

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANA

REINALDO KOVALSKI DE ARAUJO

NO PALCO, PROFESSORAS DE TEATRO: CORPO E IDENTIDADES EM
PERPECTIVA VERBO-VISUAL.

CURITIBA
2015

REINALDO KOVALSKI DE ARAUJO

NO PALCO, PROFESSORAS DE TEATRO: CORPO E IDENTIDADES EM
PERPECTIVA VERBO-VISUAL.

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Jean Carlos Gonçalves

CURITIBA
2015

Em memória de Valdete Kovalski de Araujo e João Ferreira de Araujo, irmã e pai, pessoas que viam na educação pilar de ética e dignidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço cordialmente a todas as pessoas que participaram direta ou indiretamente desse processo de formação.

À minha mãe, Valdomira, que na sua simplicidade sempre tinha uma palavra de conforto, tempo para me ouvir, e um cafezinho quente para me alegrar. Por isso e por tudo, gratidão eterna.

Ao meu companheiro, Elieser M. Fonseca, por todo apoio, pelas revisões, e pelo amor e paciência que teve comigo durante essa caminhada. Nada disso seria possível sem você.

Ao meu orientador, Professor Jean Calos Gonçalves, pelas palavras competentes e pelos direcionamentos que possibilitaram a construção dessa pesquisa.

À professora Guaraci Martins, por ter possibilitado esse diálogo entre pesquisas, e por estar comigo durante todas as etapas da minha caminhada acadêmica.

Às professoras e acadêmicas que participaram em conjunto da elaboração dessa pesquisa: Alyne Chagas, Ana Artuzi, Driele Etienne, Franciele Gomes, Juliana Tonin, Leo Moita, Mateus Brito, Paulo Chierentini, pessoas chave para realização desse trabalho.

Às amigas Patricia Pluschkat e Marcia Godinho companheiras queridas de escritas, revisões e desabafos.

À amiga Deilza Bielski pelas revisões e palavras de apoio.

À professora Maria Rita por toda atenção e orientações.

Registro também que a realização desta pesquisa contou com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

RESUMO

A presente pesquisa busca compreender os efeitos de sentidos sobre corpo e identidades que permeiam os discursos de professoras de teatro, a partir da confecção de protocolos teatrais na perspectiva da verbo-visualidade. A coleta de dados foi realizada com a participação de professoras acadêmicas e egressas do curso de Licenciatura em Teatro na Faculdade de Artes do Paraná, durante um projeto de pesquisa que resultou na encenação teatral REQUEER. Ao final do processo de montagem do espetáculo, que teve duração de um ano, as professoras foram convidadas a elaborar protocolos teatrais verbo-visuais voltados para à síntese da experiência vivida. Para tanto trabalhou-se a confecção dos protocolos para além de uma experiência meramente escrita, a partir da perspectiva da verbo-visualidade. O aporte teórico para análise da materialidade discursiva é a *Análise do Discurso* de linha francesa, tendo como principais teóricos Michel Pêcheux e Eni Orlandi. Apropriamo-nos nessa pesquisa do *corpus* dos enunciados verbo-visuais contidos nos protocolos teatrais para discuti-los enquanto acontecimentos enunciativos, articuladores de práticas discursivas que entram na ordem do saber/poder. Para tanto, parto das concepções de Michel Foucault no que tange ao discurso, a fim de discutir efeitos de sentidos que se dispersam nos enunciados. As concepções de corpo e identidade serão articuladas a partir dos estudos de gênero e da teoria *queer*, tendo como principais autores Judith Butler e Guacira Lopes Louro. Os resultados apontam para a busca das professoras de teatro por um aporte para discussão de corpo e identidades em suas aulas, a procura por um corpo *queer* no teatro, “livre de significações”, e o teatro como possibilidade de discussão de corpo e identidades no espaço escolar.

Palavras-chave: Teatro. educação. corpo. identidades. verbo-visualidade.

ABSTRACT

This research seeks to understand the effects of the senses on the body and identities that permeate the lectures of theater professors, starting with the creation of theater protocol from the verbo-visual prospective. Data collection was carried out with the participation of academic professors and recent theater graduates from the Paraná College of Arts during a research project that resulted in the theatrical staging of REQUEER. At the end of the process of mounting the production, which lasted one year, the teachers were asked to elaborate on verbo-visual theater protocol, focusing on the synthesis of their personal experience. For this they worked on preparing protocols beyond a mere writing experience from a verbo-visual perspective. The theoretical framework for the analysis of the discussion was *The Analysis of Speech*, by the French theorists Michel Pêcheux and Eni Orlandi. The aim of the research of this body of stated verbo-visuals contained in theater protocol is to discuss them during pronounced events and indicators of speech practices which are covered by the order of knowledge/power. Therefore, I present the views of Michel Foucault, in respect to speech, to discuss the effects of meaning that are dispersed in such statements. The concepts of body and identity will be articulated from gender studies and the *queer* theory, whose main contributors are Judith Butler and Guacira Lopes Louro. The results point to the research of the theater professors for their contributions to the discussion of body and identity in their classrooms, and the search for a *queer* identity in theater, “free of meaning,” and the theater as a possible discussion of body and identity in the school environment.

Key Words: Theater. Education. Body. Identities. Verbo-Visual.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: ENCARTE DO ESPETÁCULO REQUEER (ARTE: JULIANA TONIN).....	57
Figura 2: HABEAS CORPOS 1	80
Figura 3: HABEAS CORPUS 2.....	81
Figura 4: CENA DO HABEAS CORPUS.....	89
Figura 5: CENA DO HABEAS CORPUS.....	90
Figura 6: CENA DO HABEAS CORPUS.....	90
Figura 7: SITUAÇÃO	98
Figura 8: ESPELHO 1	103
Figura 9: ESPELHO 2	104
Figura 10: BONECA MUSCULOSA	106
Figura 11: PERNAS LEGO	107
Figura 12: CORPO NU	108
Figura 13: PAPEL HIGIÊNICO.....	109
Figura 14: GIZ COLORIDO	111

SUMÁRIO

1	O QUE ME TRAZ AQUI?	11
2	ABRINDO AS CORTINAS	20
2.1	QUEERIZANDO A PESQUISA	20
2.2	ACORDOS TEÓRICOS	27
2.3	O SUJEITO DO DISCURSO	33
2.4	O SUJEITO QUE ANALISA: DISPOSITIVOS DE ANÁLISE	37
2.5	CORPO E IDENTIDADES NA TEORIA <i>QUEER</i> .	41
3	OBJETOS DE ANÁLISE E SUAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO	51
3.1	PROCESSO DE MONTAGEM DO ESPETÁCULO REQUEER	51
3.2	PROTOCOLOS TEATRAIS	60
3.3	BRECHT E O PROTOCOLO COMO DIÁRIO	62
3.4	PROTOCOLOS COMO ESCRITA DE SI	63
3.5	PRODUÇÃO DE PROTOCOLOS TEATRAIS NA PERSPECTIVA DA VERBO-VISUALIDADE	68
4	O DISCURSO EM CENA: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS	74
4.1	PERFORMANCE: HABEAS-CORPUS	76
4.1.1	ACONTECIMENTO 1: O CORPO QUE FALA DE UM CORPO – QUE NÃO SE QUER TER.	80
4.1.2	ACONTECIMENTO 2 – O CORPO QUE FALA DE UM CORPO – QUE DANÇA	89
4.2	INSTALAÇÃO - BANHEIRO	97
4.2.1	MEU REFLEXO NO ESPELHO	103
4.2.2	CORPOS (DES) CONSTRUÍDOS	105
4.2.3	O LUGAR DA ESCOLA	111
5	PARA FECHAR AS CORTINAS	113
	REFERÊNCIAS	119
	ANEXOS	127
	ANEXO I – TEXTO DO ESPETÁCULO REQUEER	127
	ANEXO II PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL VASO.	133
	ANEXO III PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL DESENHO	134
	ANEXO IV PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL <i>BADYARTE</i>	135
	ANEXO V PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL VERMELHO	136

ANEXO VII PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL SEMENTES	137
ANEXO VIII PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL COLAGEM	138
ANEXO VIII PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL PROCESSO.	139

1 O QUE ME TRAZ AQUI?

João o outro anima a gente

Querer!

Cada um é um limite.

Quais os caminhos dentro deste movimento?

Cada um é um limite

Por isso DESLIMITA-SE¹

É nas relações entre *eu*, *outro*, *limites* e *quebra de limites* que encontro o ponto de partida para este escrito. Vez que aqui se dará o registro, traduzido em moldes acadêmicos, do processo de construção de uma pesquisa e de um pesquisador. Um recorte que dá sentido a encontros, perspectivas e diálogos. Busco apresentar aqui o protocolo² de uma vivência.

No decorrer da existência, nas escolhas realizadas, nas ações e nas autorias o limite está sempre ali: organizando, restringindo, dando forma e identidade para o que se produz, se vivencia e se estetiza. O processo que levou a essa escrita me fez entender os limites, as linhas e os contornos como espaços de fronteiras. Estes podem, em um primeiro momento, parecer restritivos, mas ao serem adentrados e questionados tornam-se lugares possíveis de existência e problematizáveis. Um dos espaços analisados nessa pesquisa é o da interação teatral, nas relações possíveis dentro de uma vivência em teatro, e das possibilidades discursivas que essa prática apresenta.

Desgranges (2006) destaca, a partir dos estudos de Brecht, o teatro como possibilidade de uma aprendizagem crítica da vida social, um processo que possibilita ao indivíduo conhecer as coisas por meio da via da experiência sensível, se inserindo em um processo que se estende para e por toda a

¹ Texto do espetáculo REQUEER. Anexo I

² A concepção de protocolo será discutida no capítulo 2.

existência na medida em que proporciona ampliar a própria percepção do mundo.

Questionar as construções de corpo e identidades na vivência teatral possibilita enveredar-se pelos caminhos discursivos que colocam em xeque saberes, conceitos e discursos hegemônicos. Pensar o corpo no e pelo teatro permite um olhar que considera o corpo construído e moldado por saberes, evidencia a performatividade discursiva das identidades, que produz e carrega sentidos, desestabiliza o caráter biológico e natural e apresenta um corpo discursivo, feito de saberes que em si ultrapassam as verdades existenciais e funcionais, sobre si e seus usos.

O objetivo desta pesquisa é compreender os efeitos de sentidos sobre corpo e identidade que permeiam os discursos de professoras³ de teatro e acadêmicas do curso de licenciatura em teatro, a partir da confecção de protocolos teatrais construídos na perspectiva da verbo-visualidade. Esses protocolos teatrais foram resultados de uma vivência cênica, onde se entrecruzam conceitos e leituras a partir de uma vivência teatral experimentada pelos sujeitos da pesquisa.

Os espaços de produção de corpos, em especial na escola, se fazem em diversas esferas discursivas, que se entrecruzam em uma relação de saber-poder para produzir legitimidade. Na escola criou-se a autenticidade de um saber biológico para discutir o corpo, que em geral se insere em práticas de bons usos, em recortes de bem estar e de possibilidades harmônicas, validado por um saber biológico.

³ Um aspecto a ser considerado nessa pesquisa é a opção por utilizar o sujeito feminino quando esse não for definido. Historicamente construímos no processo da escrita uma invisibilidade do sujeito feminino ao determinarmos sempre o masculino. As referências a: “os alunos”, “os professores”, “os educadores” mostram como a linguagem também está inserida em um mecanismo de discurso que estabelece lugares para a dicotomia de gênero. Ainda na esteira da preocupação de algumas teóricas como Judit Butler, que em nome de uma visibilidade utiliza os conceitos de “as/os”, opto por utilizar o substantivo feminino na preocupação de possibilitar uma agradável leitura e, ao mesmo tempo, algum estranhamento. Compreendo essa ação como também geradora de padrões e hierarquizações de gênero, mas lanço essa escolha como um processo de discussão e possibilidades.

Os banheiros, as filas, as competições esportivas, as carteiras, os grupos, dentre outros a todo o momento produzem e legitimam corpos, lançando sobre eles saberes e práticas.

Dispomos de poucas informações sobre as formas como as escolas brasileiras conduzem suas aulas ou atividades ligadas à educação sexual. Mas é possível supor, pelos livros e materiais didáticos disponíveis no mercado, pelas indagações de professoras e professores, pelas reportagens e programas de mídia, que essa ainda é uma área onde todos/as se movimentam com extrema cautela e com muitos receios, onde a regra é buscar refúgio no 'científico' (que é traduzido, neste caso, por um estreito biologismo), evitando a contextualização social e cultural das questões. (LOURO, 2007a, p. 132-133)

Historicamente o corpo é discursado pelos saberes legítimos que permeiam a biologia. Na escola falas que legitimam a professora de Biologia e Ciências para discutir sexualidade e corpo são frequentes. Muitas vezes esses discursos se manifestam também dentro das aulas de educação física, sobre uma formação imaginária de que este corpo está sendo observado em um sentido mais empírico e prático. Porém, o que vejo, enquanto educador, são sentidos de corpo e identidades na escola, mesmo quando trabalhados ludicamente (como nas aulas de educação física) ainda muito condicionados a práticas de "bem viver", com ideias pré-estabelecidas de um corpo normal e saudável, dados por um conjunto de saberes médicos, pautados na possibilidade concreta de um corpo biológico, higiênico, capaz e funcional que inclui, exclui e produz legitimação para o corpo e seus usos.

Não desconsidero aqui, claro, a importância dos saberes produzidos pela biologia e pelas práticas esportivas e sanitárias, mas pensar um saber estético, sensível e discursivo sobre o corpo e as identidades é o convite que essa pesquisa faz, a partir da produção de um espaço de construção de conhecimento na e pela prática teatral que permite, por sua vez, um olhar para as discursividades constitutivas desse espaço. Este convite pode ser traduzido na pergunta de partida desta pesquisa: Quais os sentidos de corpo e identidades para professoras de teatro? A resposta a esta questão se inicia

quando se assume que não há, nesta pesquisa, a busca por uma noção boa, má, certa ou errada de corpo ou de identidades.

Problematizar o corpo e as identidades a partir da arte, em especial do teatro, gera expectativas, desconfiança, e acima de tudo, questionamentos, pois não busca uma verdade ou um jeito “certo” de ser, mas se insere no encontro de possibilidades e nos questionamentos de verdades sacralizadas. É com esses questionamentos, essas novas possibilidades de ser e esses “desarranjos” de verdades que a pesquisa começa a ganhar materialidade.

Descobri na graduação, de forma sistemática, o espaço do teatro e da escola. Na escola, como professor o encontro desses dois espaços constituiu o início de um olhar voltado para o teatro e para a educação. Experimentando o binômio teatro/escola pude perceber os movimentos de transformação que um exercia sobre o outro, e como essa vivência transformadora se refletia nas ações das estudantes e da professora/atriz.

O espaço do teatro na escola sempre foi visto com desconfiança, pois ele quase nunca se enquadra na ordem estabelecida de produção e gestão de conhecimento e dos corpos. O faz de conta, os deslocamentos da inteligibilidade das palavras, o caos, os registros, a comunicação e principalmente o corpo necessário para uma produção criativa em teatro subvertem ou não são suportados pelo espaço tradicional de educação. Os encontros possíveis e impossíveis dentro do fazer teatral me instigaram a repensar as questões que envolvem a produção de um corpo e das identidades, questionando os limites que dão forma às normalidades.

A proposta de educar no teatro, usando para isso o jogo e toda sua potencialidade, segundo Koudela (2006), aponta caminhos para um autoconhecimento, pois as práticas e os conhecimentos produzidos em teatro surgem através da ação do indivíduo no espaço, que passa a ser responsável e produtor de sua educação, a qual se faz presente na teoria/prática.

Duarte (2004) aponta para o fato de que a estetização de uma imagem, uma cena e posteriormente a consciência sobre ela, nos permite vivenciar experiências subjetivas dialogando com nossas experiências, percepções estéticas e conhecimentos simbólicos de mundo.

O prazer estético se manifesta em nosso cotidiano, expressando-se de diferentes formas, embora suas raízes na análise subjetiva e na interioridade só aconteçam quando estão em comunicação com alguém, e exigem diálogos e controvérsias, pois são fontes inesgotáveis de interpretação de sentidos. (BOY, 2013, p. 18).

Durante minha vivência como professor e artista presenciei discursos de colegas e alunos que aludiam a ideia de fazer teatro como: o “teatro como loucura’ (todas as pessoas de teatro são loucas), o teatro como espaço de uma identidade sexual (“só tem *veado* no teatro”), o teatro enquanto libertador (“quando faço teatro me sinto livre”), o teatro como profissão (“Professor de teatro? Como assim? Ator?”). Essas falas, em um primeiro momento, muito incomodaram, me fazendo acionar mecanismos e discursos que visavam contrapor esse saber sobre o teatro. Em muitos momentos tentei encontrar justificativas pautadas em saberes legitimados para a prática de teatro, criando falas e atos que se apoiavam em saberes cognitivos de “bem viver”, buscando na ciência ou na psicologia explicações e justificativas para determinadas práticas. Essa busca também me incomodou, e comecei a questionar quais as instâncias discursivas que permitiam que o teatro e o corpo que o compõe ganhassem determinadas características e por quais mecanismos essas características eram produzidas e reforçadas. Questionei também se meu papel enquanto professor de teatro era mesmo de contrapor esses discursos, ou seria de buscar sua genealogia e suas condições de produção. Todos esses questionamentos me inseriram nos estudos da linguagem, como uma possibilidade de pensar, pelo teatro, a produção de sentidos sobre corpo e identidades.

Como estudante de licenciatura, e consciente da minha construção docente, agreguei o espaço da escola a essas questões que tanto me moviam. Outras inquietações surgiam e nortearam meu caminho enquanto professor/artista/pesquisador: O que leva o teatro a ser tão temido e amado na escola? Como a escola faz o professor de teatro? O que dizem as práticas teatrais dentro do espaço escolar? Por que esses discursos são proferidos? Quais os corpos cabíveis e não cabíveis no espaço do teatro? Seria o teatro

um elemento de subversão dentro dos padrões escolares? Como o teatro produz saberes sobre corpo e identidade?

A presente pesquisa não tem a pretensão de responder a todos esses questionamentos, mesmo porque se revelaram mais amplos e complexos, não cabendo no espaço de produção de uma dissertação. Porém, o que busco apresentar são sentidos que se agregam a esses questionamentos, fornecendo ensaios e gesto de interpretação, muitas vezes aludindo a uma resposta, outras vezes expandindo o campo questionado.

Dentre muitas experiências que tive como professor, uma que muito me moveu para a realização do trabalho ora apresentado foi o convite realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná a compor o quadro técnico pedagógico da instituição, sendo lotado no Departamento da Diversidade (DEDI) na Coordenação da Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual⁴ (CERGDS).

O desafio inserido agora estava em pensar políticas públicas educacionais no Estado do Paraná para as questões que envolviam gênero e diversidade sexual, trabalhando diretamente com os corpos LGBT, sujeitos de discursos de inclusão e políticas públicas.

Foi nesse momento que vivenciei a pluralidade de discursos que permeavam a temática. Política de estado, interesses partidários, movimentos sociais em sua grande maioria identitários, sujeitos LGBT, resistências ideológicas em especial religiosas, pesquisas acadêmicas, todas formavam a pluralidade discursiva que compunha o espaço possível para se pensar corpo e identidade na escola.

Essa vivência como gestor e produtor de políticas públicas possibilitou um olhar mais abrangente sobre o tema observado nesta pesquisa, pois me proporcionou aliar a teoria com diversas práticas para discutir e discursar sobre corpo, gênero e sexualidades e, por consequência, questionar as bases hegemônicas que legitimam determinados saberes e usos do corpo e da produção de identidades. Alguns experimentos que uniram o ensino de arte e

⁴ Esse departamento foi uma referência como política pública, pois até então era o único departamento dedicado às questões de gênero e diversidade sexual dentro de uma Secretaria de Estado da Educação.

as questões de identidades revelaram-me aproximações que foram ponto de partida para esta pesquisa. Pensar a arte, em especial o teatro, na produção de saberes relacionados ao tema desta pesquisa, possibilitou os recortes aqui apresentados.

Dentre outras experiências vividas, as que mais dialogam com esta pesquisa foram as iniciativas que buscaram discutir, dentro das formações continuadas de professoras, as questões de corpo, gênero e identidades a partir de práticas teatrais. Nesses experimentos trabalhei com textos teatrais, jogos, apresentações de espetáculos teatrais e performáticos, que renderam outros discursos sobre o modo como as professoras compreendiam as identidades e o corpo. Ao assistir uma performance, ao participar de um jogo, ao se colocar na improvisação e vivenciar corporalmente um discurso, outras falas foram apresentadas, revelando produção de sentidos que ultrapassavam uma tentativa racional de “entender” sobre o assunto, e se inseriam no sentir.

Sem perder a consciência de que o teatro na educação formal está inserido em um processo escolarizado que produz discursos, cercado por relações de poder e hierarquizações, pude perceber que o encontro com o teatro-educação gerava ações que possibilitavam transformar, intensificar os contatos, viabilizando processos colaborativos capazes de aguçar a visão de mundo, rompendo com ou, no mínimo, descortinando aos olhos as relações que envolvem aqueles sujeitos e sua visão de mundo.

Essa pesquisa está vinculada ao *Grupo ELiTe – Laboratório de Estudos em Educação, Linguagem e Teatro (UFPR/CNPq)*, liderado pelo prof. Dr. Jean Carlos Gonçalves e propõe um diálogo com discursos proferidos por professoras no processo do fazer teatral em uma montagem de espetáculo. A montagem partiu do interesse da docente Prof. Guaraci Martins (UNESPAR), em investigar a construção das identidades de gênero no espaço cênico. Essa pesquisa busca analisar discursos produzidos dentro dessa prática de montagem, investigando efeitos de sentidos sobre corpo e identidades que se fizeram durante todo o processo de encenação.

Esses discursos, aqui selecionados e discutidos, abrem possibilidades para questionar e problematizar o elemento principal da professora/atriz: o corpo. O corpo estético, político é trazido nessa escrita para o palco, sem a

pretensão de ser julgado ou submetido a concepções maniqueístas, mas interrogado quanto às práticas que o constituíram e lhe dão sentido.

O trabalho busca uma análise de discurso sobre corpo e identidades a partir de uma prática teatral, com acadêmicas e professoras/artistas, dentro de uma metodologia de pesquisa tendo como *corpus* de análise protocolos teatrais produzidos na perspectiva da verbo-visualidade.

O gênero discursivo protocolo teatral verbo-visual é aqui apresentado como *corpus* de análise. Eles foram confeccionados ao final do processo de montagem do espetáculo REQUEER, sintetizando todo trabalho de montagem realizado pelas professoras participantes do projeto. Os protocolos tiveram como ponto de partida para sua confecção o enunciado verbal: “O que ficou a em mim desse processo cênico?”.

Os protocolos teatrais verbo-visuais produzidos ao final da montagem compõem a materialidade de análise dessa pesquisa, sendo compreendidos como discursos que ultrapassam o verbal e se relacionam com a imagem para produzir sentidos. Para tanto a análise se fundamenta em um olhar que considera os enunciados verbais e visuais em relação com o processo histórico e social do sujeito (BRAIT, 2013).

A tentativa sistemática de ensaiar um discurso acadêmico, envolve etapas:

Etapa 1 – A pesquisa: Neste capítulo apresento a metodologia, bem como os conceitos da Análise do Discurso (AD) utilizados. Apresento o fio condutor que me guia nas reflexões de Michel Foucault para análise dos dados e as lentes teóricas sobre corpo, sexualidade, gênero e Teoria Queer que me guiarão durante o trabalho, pautados nos estudos pós-estruturalistas. Segue também os principais diálogos que realizo com a Análise de Discurso, tendo como base os escritos de Michel Pecheux e Eni Orlandi.

Etapa 2 – Objetos de análise e suas condições de produção: Essa etapa da pesquisa trata sobre o processo de construção do espetáculo REQUEER com as professoras que são os sujeitos da pesquisa. Apresento a concepção de sujeito que norteia a pesquisa a partir da AD, abordando questionamentos sobre quem produz os protocolos e quem os analisa. Também abordo

concepções sobre protocolos na prática teatral tendo como referência os trabalhos desenvolvidos por Ingrid Koudela e Tânia Cristina dos Santos Boy.

Etapa 3 – Professoras em Cena – A Fala dos Sujeitos da Pesquisa: Trago neste capítulo a análise do discurso realizada a partir de dois protocolos teatrais verbos-visuais: Protocolo *performance habeas-corporis* e protocolo *instalação banheiro*, que serão analisados, tendo em vista sua materialidade e sentidos sobre corpo e identidades. A partir das falas produzidas na montagem desses protocolos, busco sentidos para as concepções de corpo e identidades dentro de uma prática teatral específica. Foram produzidos ao todo 10 protocolos teatrais verbo-visuais sendo eles desenho, instalação, performances e objetos tridimensionais.

2 ABRINDO AS CORTINAS

2.1 QUEERIZANDO A PESQUISA

Segundo Rocha-Coutinho (2006), as pesquisas que buscam discutir gênero e identidades transformaram radicalmente o modo epistemológico de compreender ciência e verdade. Os estudos de gênero trouxeram para a ciência metodologias alternativas e qualitativas que romperam com os padrões tradicionais de pesquisa acadêmica.

Nunca se falou tanto nas questões que envolvem gênero e sexualidade como na sociedade moderna e pós-moderna. Desde então essas questões têm sido descritas, compreendidas e analisadas sobre as mais diversas óticas científicas, sociais, estéticas e comportamentais, o que produz cada vez mais saberes sobre o corpo, o sexo e suas práticas (FOUCAULT, 1988a).

O fetiche da sociedade ocidental pelas questões que envolvem o corpo e as sexualidades acabou por produzir, em especial no século XIX, o sujeito homossexual, com suas características, espaços, reivindicações e ações. Distintos sentidos serão atribuídos pela sociedade a esse novo sujeito. Alguns reivindicarão seu espaço e direitos na sociedade, outros atacam demonizando e patologizando suas práticas “enquanto alguns assinalam o caráter desviante, a anormalidade ou a inferioridade do homossexual, outros proclamam a sua normalidade e naturalidade – mas todos parecem estar de acordo que se trata de um “tipo” humano distinto”. (LOURO, 2004, p. 26).

Diante de tal “tipo”, e com o avanço dos diversos setores da sociedade sobre as questões que envolvem as sexualidades, muitos conceitos são lançados sobre sua existência, o tipo homossexual deixa de ser visto predominantemente como algo fixo e uniforme e passa ser observado a partir de seus atravessamentos sociais, políticos, étnicos, raciais, estéticos, etc. (LOURO, 2004). Aos poucos a ideia de um grupo homossexual ou um conjunto de indivíduos que se compreendem e se afirmam como homossexuais é construída, ganhando um caráter étnico e minoritário, que luta pela afirmativa

de seus direitos e práticas, contribuindo para fixar a ideia de uma identidade homossexual, que vai sendo concebida pela sociedade, no jargão de um grupo diferente mas igual.

Será a partir das inquietações acadêmicas, norteadas pelos escritos de Michel Foucault que o discurso identitário homossexual começa a ser questionado e revisto, visto que

O discurso político e teórico que produz a representação “positiva” da homossexualidade também exerce, é claro, um efeito regulador e disciplinador. Ao afirmar a posição-de-sujeitos, supõem, necessariamente, o estabelecimento de seus contornos, seus limites, suas possibilidades e restrições. Nesse discurso é a escolha do objeto amoroso que define a identidade sexual, e sendo assim, identidade gay ou lésbica assenta-se na preferência em manter relações sexuais com alguém do mesmo sexo. (LOURO, 2004, p.48)

Em *História da Sexualidade* (1988), Foucault nos mostra que nem sempre a escolha do objeto amoroso foi o constituinte de uma base identitária, e que esse processo é marcado por um construto histórico muito peculiar da nossa sociedade ocidental. Ao definir uma identidade homossexual a partir de suas práticas sexuais, deixa-se de fora outras identidades não hegemônicas, que definem sua sexualidade muito mais pelas suas práticas e prazeres do que necessariamente suas preferências de gênero, a citar os bissexuais, sadomasoquistas entre outras. (SPARGO, 2007)

Esse panorama possibilitou o surgimento de pesquisas que descortinaram novos enfoques, novas problematizações, focando as narrativas e os discursos que questionavam os papéis naturalizados até então dados às identidades e mantidos pelo discurso científico, que era, em suma, masculino e heteronormativo. A linguística, as artes, a sociologia, a educação, a psicologia e a filosofia contribuíram com novos enfoques para as sexualidades, que transcendem e transformam o discurso acadêmico e científico, permitindo novos olhares e discursos sobre as sexualidades, o corpo e as identidades. Outras singularidades dos sujeitos começam a fazer sentido nessa nova forma de discursar sobre o corpo, novos gestos de análises são ensaiados para poder transcender as prescrições ou as respostas seguras.

Inicia-se um processo dentro da produção de conhecimento, que se foca na desconstrução das verdades, em duvidar do que já está sacralizado, em aderir a outras lentes, às vezes mais flexíveis, coloridas e subjetivas em busca não mais de uma verdade platônica do evento observado, mas em outras subjetividades discursivas.

Desconstruir não significa destruir, mas está muito mais perto do significado original da palavra análise, que, etimologicamente significa desfazer. Portanto, ao se eleger a desconstrução como procedimento metodológico, está se indicando um modo de questionar ou de analisar, e está se apostando que esse modo de análise pode ser útil para desestabilizar binarismos linguísticos e conceituais (LOURO, 2004, p. 62)

É nesse jeito *Queer* (estranho, esquisito, subjetivo, questionador, desconstruído e experimental) que essa pesquisa se insere, lançando olhares para o não dito, para os espaços de transição, para as bordas e contornos. Não há a pretensão de revelar, vez que nada está escondido. O evento está dado em um recorte temporal, o que se busca são sentidos sobre corpo e identidades produzido dentro de uma prática artística teatral. Discursos esses que transcendem o mero texto escrito ou verbal, e que comporta todo processo do jogo cênico, como uma tessitura de sentidos capaz de gerar gestos de análise, que se tornam possibilidades e variam conforme o lugar e o modo pelo qual o observamos, e dessa forma constituímos o objeto e as ferramentas analíticas. Queerizar nesse trabalho tem a ver com:

Deixar de reconhecer-se como identidade ou qualidade para ensaiar-se como verbo, como ação, como prática a fazer estranhar, confundir, desfamiliarizar, abjetar corpos e prazeres, afetos e amores. Desconfiar, continuamente, de nossos desejos, de nossos corpos, de nossas identidades e dos lugares com os quais aprendemos a nos reconhecer como homens ou mulheres, heterossexuais ou homossexuais... Fraturar, ininterruptamente, os regimes políticos de inclusão neoliberalis que atrelam corpos e práticas à lógica objetivadora e excludente das identidades. Tomar uma *atitude* capaz, em toda sua força *queerizadora*, de criar outros modos de vida ainda impensáveis – *vidas vivíveis* – por meio de um

questionamento ético, estético e político sobre nós mesmos.
(SIERRA, 2013, p. 174)

Com a ideia de *Queerizar* essa pesquisa, lanço-me na tentativa de traçar outros caminhos para olhar o objeto, outras maneiras de conceber o corpo, as identidades, na busca por um olhar que ultrapassa as fronteiras entre o oprimido x opressor, mas que se insira na heterogeneidade dos discursos, buscando a proliferação de sentidos.

O que fica explícito nessa investigação é que tanto a análise quanto a construção do corpus de pesquisa adquirem características particulares dependendo do modo como olhamos e (re)significamos o mundo à nossa volta. As questões elaboradas, os sentidos que ecoam, partem da “realidade” do palco e do jogo cênico. O sentido se faz em uma vida criativa que somente pode ser materializada fora dos acordos sociais da realidade, se frutificando imaginariamente no recorte teatral, nas personagens construídas pelo sujeito atriz: vidas possíveis dentro da imaginação que criam histórias, identidades, características e gestos a partir múltiplas vivências.

A pesquisa lança possibilidades de queerizar o sujeito real, e convida a interlocutora a observar também um sujeito/personagem criativo, que só existe devido a um processo de trabalho cênico. É nas relações entre o sujeito personagem e o sujeito ator que possibilidades de ser e estar no mundo são criadas e recriadas. Há um movimento de criação que não se faz somente na personagem, mas também na professora/atriz.

Existem fragmentos do sujeito na personagem, e fragmentos da personagem no sujeito. Interesso-me, a partir desta constatação, não em separar ou fragmentar o que seria personagem ou sujeito, mas em como esses dois seres dialogam exercendo movimentos tanto na vida cênica da personagem como na vida cotidiana da atriz/professora.

O que dizemos sobre as coisas nem são as próprias coisas nem são uma representação das coisas; ao falarmos sobre as coisas nós as constituímos. Em outras palavras, os enunciados fazem mais do que uma representação do mundo; eles produzem o mundo. (VEIGA-NETO, 2002b, p. 31).

Compreende-se, então, que os sujeitos inseridos nessa pesquisa em nenhum momento possuem uma neutralidade absoluta, ou estão suficientemente distanciados do sentido conferido, ou ainda totalmente livres para proferir seus discursos. Como todo o processo do trabalho foi construído de forma coletiva, as personagens e seus discursos são atravessados por múltiplas vivências, em um processo heterogêneo que mescla a voz da autora e das suas outras. A atriz que vive a personagem não é totalmente livre nas suas escolhas, seus gestos e seus enunciados partem de um acordo coletivo anterior, recortado por múltiplos olhares.

A materialidade discursiva aqui analisada parte de um sujeito múltiplo (professora, atriz, artista, personagem, aluna...) e de um jogo interdiscursivo que aciona diversas identidades. Seria pouco produtivo dizer que os discursos aqui analisados são somente do sujeito professora, ou que os protocolos teatrais verbo-visuais foram confeccionados pelo sujeito artista, ou até mesmo dizer que determinada fala foi dita por uma personagem. Os limites autorais são muito opacos e nem é intenção, nessa pesquisa, discursar sobre eles, mas sim compreender o sujeito nas suas transições e acionamentos.

O desafio é encarar a pesquisa como um conjunto heterogêneo de discursos, abrindo caminhos, a partir dos sentidos aqui propostos, para outros pontos de vista, outras entradas, e concluí-la por outras saídas e perspectivas. Os gestos de análise aqui apresentados, revelam mais da complexidade do fato observado do que conclui sobre ele. Cada análise, cada movimentação teórica realizada para produzir um sentido, leva a outros sentidos e discursos que o afirmam, completam ou negam, e dessa forma produz outras possibilidades relacionais e significantes.

A pesquisa está ligada a um contexto, a uma experiência e vivência do pesquisador que envolve sujeitos, neste caso um grupo de professoras e acadêmicas do curso de licenciatura em teatro, que na sua formação sentiram a necessidade de discutir as questões que envolvem corpo e identidade mediados pelo teatro e a educação:

A versão que uma pessoa apresenta em uma entrevista (*corpus* de análise) não necessariamente apresenta a versão que essa pessoa teria formulado no momento em que o evento

relatado ocorreu; não necessariamente corresponde a versão que ela teria dado a outro pesquisador com uma questão de pesquisa diferente. O pesquisador, o qual interpreta sua entrevista e a apresenta como parte de suas descobertas, produz uma nova versão do todo. Diferentes leitores interpretam a versão do pesquisador de forma diversa, de forma que surgem outras versões do evento, interesses específicos trazidos à leitura em cada caso, desempenham um papel central. (FLICK, 2004, p. 25)

Para esse trabalho, uma das propostas é olhar o corpo e as identidades dentro da performatividade do jogo cênico, lançar novas possibilidades de reflexão sobre os objetos de estudo, dando maior importância para suas singularidades, contextos e pluralidades, refutando dessa forma um essencialismo, a destacar o biológico, que naturaliza as desigualdades e as construções corporais e identitárias.

Durante o processo de pesquisa revelou-se uma multiplicidade de corpos a serem observados (corpo atriz, corpo professora, corpo personagem...), o que demonstrou que não há uma identidade ou corpo “verdadeiro” a ser analisada; e sim, possibilidades e agenciamentos que são discursados, construídos e desconstruídos durante todo processo de encenação⁵. No jogo cênico a ordem sociocultural marcada por relações de poder foi problematizada, assim como as masculinidades e feminilidades hegemônica foram ressignificadas, desestabilizando, desta forma, os binarismos e aprofundando a discussão sobre as relações performativas que constituem as estruturas identitárias e as forças que agem para fazer com que produzam sentido.

Partindo dos pontos até aqui expostos, apresento à interlocutora alguns pontos que ensaio na busca por efeitos de sentidos produzido por essa multiplicidade cênica. Apresento os pontos de conexão e heterogeneidade que recorto, as escolhas entre as multiplicidades interpretativas, os atravessamentos que des(re)loco, bem como os acordos teóricos que traço na busca por analisar os efeitos de sentido. Intento a possibilidade de pensar

⁵ Entende-se nesse trabalho como processo de encenação toda discussão teórica e prática, jogos de improvisação, leituras prévias, ensaios, rodas de conversas, que serviram de base para produção final do espetáculo REQUEER.

diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe, (FOUCAULT, 2001a), tendo sempre à consciência de que “Isso não tem a ver com a revelação de uma suposta verdade subjetiva, antes é a explicitação da subjetividade de quem arrisca-se também a pensar a partir da experiência viva de quem escreve” (SIERRA, 2013, pg 56).

2.2 ACORDOS TEÓRICOS

Os diálogos teóricos que ensaio nessa pesquisa, advêm de tentativas de aproximações em trabalhar o discurso em seu sentido amplo, tomando o cuidado para não fechar possibilidades interpretativas, mas lançar fios condutores que evidenciem para a leitora os caminhos até então percorridos na pesquisa.

Um dos fios que me conduzem a essas reflexões parte da possibilidade de enxergar o discurso em uma ordem. Para tanto utilizo alguns conceitos foucaultianos como ponto de partida. Foucault (2000, p. 9-10), concebe o discurso,

Longe de ser esse elemento transparente ou neutro, que não é simplesmente aquilo que manifesta o desejo; é também aquilo que é objeto de desejo, [...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas, ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.

Foucault entra nesse trabalho como possibilidade de fazer compreender as estruturas que permitem aos sujeitos da pesquisa e lançar determinados olhares sobre as questões que envolvem corpo e identidade. Como objeto de desejo, o discurso se faz da necessidade de adquirir um determinado conhecimento sobre o fato. Os enunciados, aqui analisados enquanto materialidade, partem de conhecimentos produzidos em um grupo de estudos, e de uma pré-disposição de várias professoras em apoderar-se de uma fala.

A procura por discutir gênero e sexualidade dentro do fazer teatral vem da necessidade de mediar discursos homofóbicos, transfóbicos, misóginos e sexistas que permeiam as aulas de teatro na escola, afirmativas essas comprovadas durante a participação deste pesquisador nas rodas de conversa que surgiram no processo de criação do espetáculo. Não foram raros os relatos de vivências, entre as integrantes do grupo, onde as questões de corpo e

identidade apareceram em conflitos. A busca, em suma, por um grupo de pesquisa que realizasse essa discussão especificamente pelo teatro, parte da necessidade de apoderar-se de discursos e práticas capazes de mediar tais situações sem perder o objetivo das aulas, produzindo novas estéticas e novas relações capazes de gerar outros olhares no ensino e na aprendizagem em teatro e nos discursos sobre corpo, gênero e identidade.

É em diálogo com Foucault que analiso as condições que possibilitaram a emergência dos discursos, seu modo de existência, regularidades e recortes temporais, bem como observo o lugar dos sujeitos participantes da pesquisa e me coloco como pesquisador. Foucault entra nesse trabalho afinando as lentes de análise na compreensão dos processos políticos, das relações de poder e dos agenciamentos que envolvem uma prática universitária. Os protocolos teatrais verbo-visuais analisados nessa pesquisa são atravessados por interesses de instâncias acadêmicas e governamentais de discussão de corpo e identidades na escola, com pesquisa universitária, com falas de movimentos sociais, prática docente em sala de aula e com discursos de estudantes de vários níveis de ensino, gerando um jogo de saber e poder (quem fala, fala de um lugar, com falas autorizadas, que visam lançar saberes sobre um determinado tema – corpo e identidades).

O fio Foucaultiano presente nesse trabalho é um estimulante, uma possibilidade de desenvolver a crítica, e de pensar de outro modo, compreendendo essa prática discursiva como produtora de um determinado saber, nesse caso um saber sobre identidade e corpo, que se relaciona e se complementa com as práticas de encenação, produzindo acontecimentos discursivos que se fazem presentes na interação simbólica e na materialidade dos enunciados.

Desentocar o pensamento, ensaiar a mudança, mostrar que as coisas não são tão evidentes como se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vigente em si não seja mais em si, tornar difícil os gestos fáceis demais. (FOUCAULT, 2008, p. 180)

Compreender o acontecimento, ou conjunto de acontecimentos, como parte da trama do discurso, possibilita pensar o recorte histórico em que sua materialidade é produzida:

Certamente o acontecimento não é nem substância nem acidente, nem qualidade nem processo, o acontecimento não é da ordem dos corpos, entretanto ele não é imaterial, é sempre no âmbito da materialidade que ele se efetiva, que é efeito, ele possui seu lugar e consiste na relação, coexistência, dispersão, recorte, acumulação, seleção de elementos matérias (FOUCAULT, 2000, p. 54).

É no âmbito da materialidade que “encontramos o acontecimento”, proponho aqui um olhar para os enunciados verbo-visuais contidos nos protocolos teatrais, confeccionados pelos sujeitos colaboradores desse estudo. Trago para essa análise as concepções de Michel Pêcheux visando um olhar mais atento sobre o enunciado, compreendendo esse como algo dito por um sujeito concreto, em um momento histórico também concreto. É a partir da análise de discurso que discuto os efeitos de sentidos sobre corpo e identidades na materialidade discursiva desses protocolos.

Maingueneau (1998, p. 13), compreende análise de discurso como:

Disciplina que em vez de proceder a uma análise linguística do texto em si ou análise sociológica ou psicológica de seu “contexto”, visa a articular sua enunciação sobre um certo lugar social. Ela está portanto em relação com os gêneros de discurso trabalhados nos setores do espaço social (um curso de formação de professores por exemplo) ou nos campos discursivos (políticos e científicos).

O que a AD nos permite é realizar a análise de texto em seu *contexto*, em seu *lugar social*, referenciando seus *campos discursivos*. Nessa pesquisa recorro três contextos para análise:

O primeiro refere-se ao contexto *físico* onde os enunciados foram apresentados. Os protocolos teatrais verbo-visuais foram confeccionados a partir de uma prática de montagem de espetáculo, que tinha também um intuito de contribuir com a formação continuada e inicial de docentes. As aulas, em

sua maioria, foram realizadas na Faculdade de Artes do Paraná, hoje UNESPAR⁶, em salas de ensaio onde as metodologias do teatro podiam ser realizadas com o amparo de um conjunto mínimo de recursos. Elementos como luz, figurinos, maquiagem e sonoplastia puderam ser experimentados nesse espaço. As pesquisas e as discussões eram realizadas no âmbito do jogo cênico, dos jogos de improvisação, da discussão de conteúdo, através de rodas de conversa, o que caracterizou todo o processo criativo da encenação. O fato de discutir os assuntos e questões relacionadas a sexualidades, gênero, identidades corporalmente e com elementos cênicos, reflete na relação de sentidos que as colaboradoras da pesquisa compreendem corpo e identidade.

Um segundo contexto a ser considerado é o *social*. O grupo foi formado por professoras licenciadas, outras cursando o curso de licenciatura em teatro pela Faculdade de Artes do Paraná (atualmente UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná, Campos de Curitiba II). A maioria das participantes já possuía experiência na prática docente e a partir desta sentiam a necessidade de encontrar subsídios para mediar conflitos que surgiam em suas aulas, quando corpo e identidade eram questionados e conflitados. O grupo de estudos, onde a investigação foi realizada⁷, integrou um projeto de pesquisa que tinha por objetivo a produção de um espetáculo a partir de enunciados sobre gênero, corpo, sexualidade, identidade, recortado por uma perspectiva pautada nos estudos epistemológicos da teoria *Queer*.

No contexto social interdiscursivo e intertextual que se faz presente na produção do espetáculo se encontram, em especial, as figuras da direção e co-direção. Os cortes, recortes, direcionamentos, leituras, discursos, elogios, críticas, proferidos por esses dois sujeitos também constroem sentidos para as professoras/atrizes no que tange a um conceito sobre corpo e identidade.

⁷ A investigação foi realizada no grupo de pesquisa coordenado pela Professora Dra. Guaraci Martins, na UNESPAR, Campus Curitiba II – FAP. Maiores detalhes sobre a constituição desse grupo são descritos no capítulo 3.1 – Processos de montagem do espetáculo REQUEER. Quando a pesquisa foi realizada a instituição de ensino superior no qual foi realizada denominava Faculdade de Artes do Paraná, hoje Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, Campos Curitiba II. Esclareço que a partir desse momento me utilizarei da nomenclatura FAP, a nomenclatura utilizada quando ocorreu o grupo de estudos associado a essa pesquisa.

As diretoras que realizam a seleção de ações, modificação de cenas, falas e imagens, estão inseridas em outros contextos como artistas, pesquisadoras, professoras, que se formam a partir de outros eventos discursivos exteriores aos trabalhos desenvolvidos nos encontros. Vale destacar que no processo de montagem, do qual derivaram os protocolos teatrais verbo-visuais, *corpus* de análise dessa pesquisa, o trabalho de criação partiu sempre de um processo coletivo, ficando a cargo da diretora o recorte, molde, e seleção da maioria das cenas. A codireção, além de atuar também na escolha desses recortes, foi sujeito fundamental no direcionamento de todo o estudo teórico sobre questões de gênero e sexualidades, logo que coordenava o grupo de pesquisa, sugerindo textos e provocando discussões, discursos e práticas corporais a partir destes.

Outro contexto que recorto é o interdiscursivo, que envolve as falas, memórias, ideologias e saberes das professoras/atrizes participantes do projeto, a partir de sua prática artística e formação docente. Os discursos sobre identidade e corpo já são recortados por uma formação artística, em especial trabalhados dentro do teatro, que estabelecem outras relações com o corpo e com as identidades. Integram-se a isso o projeto de construção do grupo, os recortes teóricos da direção e coordenação, e as vivências das envolvidas no processo.

Por fim, um importante contexto a ser considerado é o *posicional*. Para Maingueneau (1998, P. 39),

O posicionamento, a posição que um locutor ocupa em um campo de discussão, os valores que ele defende e que caracterizam reciprocamente sua identidade social e ideológica. Esses valores podem ser organizados em sistemas de pensamentos ou podem ser simplesmente organizados em normas de comportamento social, que são mais ou menos conscientemente adotadas pelos sujeitos sociais e que os caracterizam identitariamente.

Entre outros destaques sobre o contexto posicional, enfatizo que a construção do espetáculo REQUEER e os estudos que nortearam sua montagem foram os da Teoria *Queer*, teoria essa que também é acionada nos

gestos de análise deste trabalho. As ferramentas analíticas que me aproprio para construir esse trabalho se fazem junto com a produção do *corpus* de análise da pesquisa. As escolhas teóricas foram construídas e recortadas junto aos processos de encenação, o que confere uma relação mais íntima entre os processos de construção do espetáculo e o embasamento teórico metodológico que fundamenta a pesquisa.

Esse direcionamento do trabalho delimita o sistema político conceitual com relação aos posicionamentos frente a corpo e identidade. Pode ser, em alguns casos, que a professora não compactue com a concepção de corpo e identidade que apresentou em seu protocolo verbo-visual, pois esses são produzidos visando diálogos com as concepções trabalhadas durante os encontros. Porém, vale destacar que para a análise de discurso não interessa e nem cabe ao analista preocupações com a “veracidade” ou “falsidade” de tais proposições, tampouco importa tentar levantar quais as possíveis intenções das autoras, mas sim discutir as instâncias discursivas que possibilitaram a produção de seus enunciados (ORLANDI, 2005).

Em um contexto *posicional* também se insere o pesquisador, que vivenciou todo o processo de montagem do espetáculo e compactua com a linha epistemológica trabalhada durante as discussões. Levando em consideração todos os lugares posicionais dos sujeitos, cabe refletir sobre a importância de pensar o posicionamento dessas falas (FOUCAULT, 2000). Para Pêcheux o sujeito não ocupa um lugar vazio, ele vem de uma determinada formação discursiva, o que equivale dizer que as “as palavras, expressões, proposições, etc, recebem seus sentidos da formação discursiva da qual são produzidos”. (Pêcheux 2009, p.147).

Existem ainda na produção dos enunciados analisados outras dimensões contextuais a serem consideradas; porém, realizo os recortes aqui apresentados consciente de que deixo à sombra uma gama de aspectos que se multiplicam a cada gesto de análise. Parto da ideia de que propor ilusoriamente uma totalidade inalcançável é perder o fio condutor do trabalho. O convite que faço, é para que outras dimensões sejam acrescidas, possibilitando outros sentidos aos recortes propostos.

2.3 O SUJEITO DO DISCURSO

Na perspectivada da AD o sujeito adquire caráter heterogêneo. Consiste em dizer que ele não é a origem de seu discurso, mas se constitui a partir dele, na interação de outras vozes inseridas no social e no ideológico; logo, os “sujeitos dos discursos não são origem, mas sim sujeitos discursivos”. Pinto (1989, p. 25).

Na proposta desse trabalho, que consiste na análise de discurso de protocolos teatrais verbo-visuais, tenho em mente que não estou diante de manifestações “de um sujeito”, mas sim diante de lugares de produção

Descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse, mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser o sujeito do seu discurso. (FOUCAULT, 1986, p. 109).

Foucault nos dá parâmetros para compreender o sujeito ao contrapor a ideia do EU e do OUTRO. Isso possibilita visualizar este dentro de um contexto disperso e amplo. Ao propor essa dispersão em outros enunciados, o sujeito é multiplicado e outras questões surgem: quem fala? qual o status do falante? Qual sua relação com a instituição? por que fala? qual sua competência e instrução? etc.

Tomando consciência dessa heterogeneidade na construção dos discursos, cabe nesse momento pensar em algumas unidades de análise: lembrando que essas unidades não se fazem diretamente no corpus de análise, mas estão imbricadas nos interdiscursos, na heterogeneidade e na pluridiscursividade que integra os protocolos aqui analisados. Procuro, com essas unidades de análise, pensar como as questões que envolvem corpo e identidades (de gênero e sexual) dialogam e se fazem presentes no dia a dia da prática docente em teatro, buscando sentidos para suas representações

Construir unidades, porém, longe de significar uma operação de simplificação e assepsia de enunciados desorganizados [...]

é um trabalho de multiplicação dessa realidade, da coisa dita [...] diria em um esforço de síntese, que o discurso para o analista, é o lugar da multiplicação dos discursos, bem como o lugar da multiplicação dos sujeitos. (FISCHER, 2001, p. 206).

Parto da ideia de que corpo e identidades, elementos que aparecem verbo-visualmente nos protocolos, advêm de enunciados outros, entre eles os que foram discutidos durante os encontros para montagem do espetáculo, e de outras formações imaginárias, a destacar a que confere ao teatro suas características e peculiaridades como sendo um lugar onde o sujeito “veado”, “sapatão”, “sem-vergonha” e “vadia” encontra um espaço possível de socialização e expressão. Para um olhar externo que nomeia e confere identidade ao sujeito o teatro é lugar estranho, que comporta uma multiplicidade de corpos. A riqueza em discutir questões de gênero e identidade dentro de um processo cênico está na possibilidade de que o jogo não nega essas e nem outras identificações possíveis: heterossexuais, bichas, lésbicas, travestis, corpos simétricos e assimétricos, identidades fixas, transitórias, gente sem identidades, todas possuem uma vivência que interessa ao teatro, e todas têm algo para dizer nele.

Em diálogo com todo esse processo, se fazem também correntes ideológicas contrárias e a favor da constituição de uma identidade LGBT (Lésbica, Gay, Bissexual e Transgênera), os movimentos sociais reivindicando igualdade de direitos, alianças governamentais com ONG's produzindo o discurso da inclusão, a citar a educação do Estado do Paraná com uma política de governo que orienta o trabalho com as questões que envolvem gênero e diversidade sexual na escola, através de diretrizes, entre outras materialidades discursivas.

Da mesma forma, se estamos falando de corpo e identidades na educação, essas se encontram inscritas em uma espécie de “lei”, uma forma de saber autorizado e capaz de ecoar no âmbito educacional, autorizado na maioria das vezes, pelo saber acadêmico. Não é qualquer discurso capaz de penetrar na escola, há um modo aceito do falar sobre as relações, as vivências, a nudez, o corpo, as interferências corporais, e todo esse contexto pode ganhar nova roupagem dentro de uma aula de teatro:

O discurso, assim concebido, não é a manifestação majestosamente desenvolvida, de um sujeito que pensa que conhece o que diz: é ao contrário um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo. É um espaço de exterioridade em que se desenvolve uma rede de lugares distintos. (FOUCAULT, 1986, p. 61)

Durante o processo de montagem de *Requeer*, várias discussões acaloradas se fizeram quando se discutia a necessidade de beijo na boca e nudez no decorrer das cenas. Em meus diários registrei vários discursos que muitas vezes se opunham quando o assunto era a exposição do corpo nu das atrizes no ambiente da escola. Ou ainda se personagens do mesmo gênero deveriam trocar sinais afeto, carícias e beijos mais intensos.

O que se observava era um jogo interdiscursivo que permeava a construção e escolhas das cenas. Nesse sentido, o aspecto e as características da escola como um espaço ainda pouco acessível para a discussão de gênero, ou ainda a pouca idade das estudantes espectadoras, contava muito na escolha de uma determinada cena ou outra.

Em um dos encontros foi discutido se a personagem Santa (interpretada por um sujeito do sexo masculino) deveria ou não beijar intensamente a personagem Terezinha (interpretada por um outro ator do gênero masculino)⁸, o que depois de muita reflexão optou-se por mudar a intensidade do beijo e das carícias, apostando em movimentos muito mais poéticos do que eróticos. O exemplo aqui citado revela a pluridiscursividade que compões todas as materialidades discursivas do espetáculo, desde o mais simples gesto de beijar em cena, até a elaboração final dos protocolos teatrais-verbo visuais.

⁸ Durante as primeiras apresentações a personagem Terezinha era interpretada por uma das atrizes do sexo feminino. Como apesar de os personagens apresentarem identidade de gênero similares (ambas femininas) as atrizes que interpretavam eram uma atriz do gênero feminino e outra do gênero masculino, isso não provocou nenhuma discussão, nem mesmo interna. Nas últimas apresentações, quando houve a necessidade de mudar o elenco e que Terezinha passou a ser interpretada por outra atriz do gênero masculino é que a discussão se acalorou. Esse movimento foi suficiente para causar um estranhamento inclusive entre os membros do grupo, e a necessidade de se rediscutir o “beijo” da cena. Afinal de contas, a partir daquele movimento passava a se tratar de “um beijo gay”.

Optei por apresentar esse panorama na expectativa de compreender o sujeito do discurso em seus contextos e atravessamentos. Como as ferramentas e autoras mobilizadas para essa pesquisa não buscam nenhuma verdade sobre os sujeitos, acaba sendo mais interessante que a leitora observe o sujeito do discurso a partir das condições de produção de seus enunciados, marcados não só por atravessamentos teóricos, acadêmicos e artísticos, mas também pelo legal, religioso, médico e educacional.

2.4 O SUJEITO QUE ANALISA: DISPOSITIVOS DE ANÁLISE

A busca por um dispositivo de interpretação e análise se ancora na perspectiva da AD, contrapondo o dito em relação ao não dito, situando os sujeitos em um lugar, atentando para o não dito a partir de enunciados de análise (ORLANDI, 2005).

A questão da interpretação é fundamental para compreender o processo de análise deste trabalho. De um lado temos o “sujeito que protocola”, que ao elaborar seu protocolo teatral fala sobre coisas que estão a sua volta e, por consequência, lança um olhar interpretativo sobre o mundo. Ao imaginar que sua obra expressa uma experiência, seleciona sentidos condicionados em sua discursividade,

Em um primeiro momento, é preciso considerar que a interpretação faz parte do objeto de análise, o sujeito que fala interpreta e o analista deve procurar descrever esse gesto de interpretação do sujeito que constitui o sentido submetido a análise. (ORLANDI, 2005, p. 60).

De outro lado temos o analista que lança um olhar para os fatores sociais que compõem aquele enunciado, agregando dados políticos, linguísticos, descrevendo e interpretando a partir do seu posicionamento e com seus referenciais teóricos. Isso permite ao analista transpor e ultrapassar os sentidos propostos pelo “sujeito que protocola”, possibilitando disseminar sentidos a partir da materialidade linguística proposta. O analista convida o externo a dialogar com o enunciado:

Em um segundo momento é preciso compreender que não há descrição sem interpretação, então o próprio analista está envolvido na interpretação. Por isso é necessário introduzir-se um dispositivo teórico que possa intervir na relação do analista com os objetos simbólicos que analisa, produzindo um deslocamento em sua relação de sujeito com a interpretação.

Esse deslocamento vai permitir que ele trabalhe no entremeio da descrição com a interpretação. (ORLANDI, 2005, p. 61)

Outro ponto importante a ser pensado é a delimitação do corpus de análise. A AD isso consiste em questionar a superficialização. Para melhor compreendermos esse procedimento e para maiores esclarecimentos a seu respeito, vejamos Eni Orlandi:

Em que concerne o processo de de-superficialização? Justamente na análise do que chamamos materialidade linguística: o como se diz, o quem diz, em que circunstâncias, etc. Isto é, naquilo que se mostra em sua sintaxe e enquanto processo de enunciação (em que o sujeito se marca no que diz), fornecendo-nos pistas para compreendermos o modo como o discurso que pesquisamos se textualiza (ORLANDI, 2005, p. 65)

Tomando como ponto de referência a teoria acima, trabalhamos com “o como o-sujeito-diz”, ou seja, pela observação, da maneira pela qual no *corpus* analisado o falante enunciou: a) que signos linguísticos e imagéticos foram escolhidos?; b) como a escolha de suas palavras e imagens e da combinação sintagmática entre elas se relacionou com discursos já construídos em diferentes tempos e espaços, quer sejam interdiscursos quer sejam intradiscursos?; e c) que palavras deixaram de ser proferidas e que discursos do interdiscurso ou do intradiscurso dele mesmo ou de outros sujeitos foram colocados de lado ou deixados em suspenso?

Da mesma forma que o sujeito do discurso estabelece recortes e escolhas que garantem a comunicação de seu enunciado, o analista também realiza essa seleção na busca por sentidos da materialidade. Ao escolher o *corpus* que compõem seu protocolo teatral verbo-visual (cor, suporte, superfície, textura, entonação, imagem...) a professora/atriz se lança no desafio da autoria, personificando nessas escolhas a materialidade da sua comunicação. Igualmente, nesses conjuntos múltiplos de materialidade o analista recorta e (re)cria, campos discursivos, textos, diálogos e superfícies discursivas. Do mesmo modo que o processo autoral da construção do protocolo teatral verbo-visual se insere em um processo criativo de escolhas e

(re)significações, os gestos de análise proposto pelo analista também adquire essas características. Consecutivamente, esse processo criativo autoral e analítico não parte de escolhas ao acaso, se relaciona intimamente com o lugar em que o autor e o analista ocupam.

O próprio fato de recortar o *corpus* de análise já denuncia um ato interpretativo por parte do pesquisador. O analista deve compreender que as relações de sentidos não se fazem a partir de uma única maneira de ver o objeto, e dessa forma refuta a idéia global de domínio e verdade.

O diálogo entre o sujeito autor e o protocolo teatral verbo-visual confeccionado carrega aproximações com o dialogo estabelecido entre o protocolo teatral verbo-visual e o sujeito analista. Nesse sentido, tanto o protocolo teatral verbo-visual é único na sua existência, quando na sua análise, afinal, ambos são textos atravessados por diferentes contextos interdiscursivos.

Compreendendo desta forma os recortes também como processo autoral, seleciono dois protocolos teatrais verbo-visuais que trabalharam, mesmo em sua superficialização imagens, escritas e falas para um sentido possível de corpo. A partir desse sentido superficial, busco uma análise ambiental da produção desta discursividade.

O ato interpretativo instaura-se também na ação imaginária do pesquisador, que a aciona para possibilitar alguns pontos de unidade para interpretação da materialidade discursiva. A formação imaginária do pesquisador no ato da escolha da unidade, da criação de fragmentos de análise, recortes, pontos de ancoragem e possibilidades hipotéticas de aplicação do discurso, dentre outros, se faz como relação necessária para permear os sentidos do discurso. Nessa pesquisa algumas materialidades discursivas que compoem os protocolos teatrais verbo-visuais se fizeram na efemeridade de uma cena, uma performance, por exemplo, o que exigiu um registro audiovisual de sua realização. Para análise ainda decomponho essas ações de registro em imagens verbo visuais na materialidade da fotografia, para a partir desses fragmentos estáticos analisar sua discursividade.

Após os recortes necessários para um olhar investigativo, o objeto ainda não está posto, é necessário um esforço em converter o objeto empírico, corpus de análise, em objeto lingüístico, posto em uma lente teórica que

possibilite observar criticamente o saber produzido naquele discurso. É nesse momento que o analista desloca o objeto, o contrapõe com outros campos de enunciação, reorganizando-o a ponto de produzir um corpus capaz de ser analisado, procurando um distanciamento crítico das formações imaginárias superficiais, ancorando-se no não dito.

É na evidencia do dito, diante do não dito e do que não pode ser dito, que aparecem os silêncios atravessando e compondo os discursos. O desafio proposto nesse ensaio é evidenciar os sentidos que os silêncios dão às questões que envolvem corpo e identidade, como as atravessa, as marcam e produzem saberes sobre estas. É nessa relação entre o mostrado verbalmente e o silenciado que busco os sentidos de corpo e identidade. Para Orlandi:

Essa possibilidade de movimento, deslocamento das palavras entre presença e ausência produz uma relação fundamental entre a linguagem e o tempo, um ritmo entre o dizer e o silêncio, característico de todo processo de significação. Existe uma temporalidade da significação que implica uma relação entre o dizer e o não dizer. (ORLANDI, 2005, P. 128)

O procedimento de análise exige do pesquisador-analista um ir e vir constante entre a materialidade do texto, a construção do discurso e as teorias de análise, sempre remetendo um ao outro dentro do seu recorte histórico. O importante na AD não é o texto em si, mas compreender esse como chave capaz de acessar discursos outros.

O texto [...] é a unidade de análise afetada pelas condições de produção e também o lugar da relação com as representações da linguagem: som, letra, espaço dimensão direcionada, tamanho. Mas é também e sobretudo espaço significativo: lugar de jogo de sentido, de trabalho de linguagem, de funcionamento da discursividade. Como todo objeto simbólico ele é objeto de interpretação. (ORLANDI, 2005, p. 72)

Nas perspectivas ora apresentadas, e em outras que se fazem presentes de forma interdiscursivas, é que proponho a análise de enunciados produzidos por professoras de teatro e acadêmicas do curso de licenciatura em

teatro nos protocolos teatrais verbo-visuais, objetivando um olhar crítico aos discursos sobre corpo e identidades, relacionando a materialidade pesquisada ao seu contexto social e histórico. Parto da dinâmica de alguns conceitos para instrumentalizar a análise da discursividade dos enunciados, levando em consideração que os conceitos aqui dinamizados foram imbricados a conceitos Foucaultianos e a teorias de gênero, em especial a Teoria *Queer*, na busca de uma melhor compreensão da discursividade mergulhada em uma trama histórica e cultural.

2.5 CORPO E IDENTIDADES NA TEORIA *QUEER*.

Nesse subcapítulo pretendo apontar alguns conceitos e teorias que nortearão as discussões sobre gênero, sexualidade, corpo e identidade sob a ótica da educação. Quanto à discussão do teatro que vimos tecendo, não desconsidero que a materialidade dos protocolos teatrais verbo-visuais possa ser compreendida por outras óticas, porém nesse recorte apresento as lentes nas quais analiso o material dessa pesquisa.

Parto do pensamento de Louro (2007b) para compreender as questões que envolvem gênero, sexualidade e identidade. O intolerável é o ponto de partida desse capítulo. O que é intolerável para mim, enquanto professor e pesquisador? O fato de ainda termos na escola sujeitos que são violentados das mais diversas formas por não se submeterem a um esquema pré-estabelecido de corpo-sexo-gênero. O fato de travestis e transexuais abandonarem cada vez mais cedo as salas de aula, pois seus corpos não são suportados por aquele sistema educacional, ou ainda a jovem que tem que esconder seus sentimentos, desejos e afetos para não ser ridicularizada por seus pares e por suas professoras.

Intolerável é ver enraizado na prática docente discursos homo, lesbo, bi, transfóbicos que são reforçados a cada dia por estruturas distintas que visam sufocar os sujeitos que fogem da heteronormatividade, afastando essas do

direito à educação, sendo rotuladas como corpo anormal, exótico, demoníaco, um corpo incapaz de ocupar determinados espaços de poder e saber.

Intolerável é ver um jovem heterossexual se privando ou sendo privado de uma experiência artística teatral, pois o seu redor compreende aquela ação como uma ameaça a sua masculinidade. Intolerável é o ódio falar mais forte que o desejo, que a existência do outro pareça uma ameaça.

A questão da intolerância também foi um dos pontos de convergência do grupo de pesquisa. Durante todo o processo de montagem muitas pessoas entraram e deram suas contribuições, algumas ficaram até o final, outras por algum motivo abandonaram o processo. Cada uma que se juntava ao grupo vinha com uma concepção muito particular formada a partir de suas vivências sobre o que era corpo, gênero, sexualidade e identidade. Esses discursos, muitas vezes díspares, ricos de experiência empírica, eram evidenciados, em especial, durante as rodas de conversa realizadas ao final de uma sessão de ensaio ou jogo. Tais discursos atravessados pela vivência de cada uma foi pontualmente registrado em meus diários de pesquisa, o que me leva afirmar que, apesar da riqueza de concepções sobre a temática o que unia todas do grupo era uma profunda indignação com as violências praticadas, em especial na escola, contra os sujeitos que se desviavam das identidades e dos processos corporais hegemônicos.

Nisso não há qualquer segredo, todas nós professoras vivenciamos no dia a dia da escola, ainda mais aquelas que pretendem trabalhar ou trabalham com gênero e sexualidades. Partilhamos um pensamento comum: criar mecanismos que tenham o condão de ir contra ações machistas, misóginas, sexistas homo, lesbo, bi e transfóbicas. É nesse ponto comum que nos encontramos, que nos unimos, que criamos metodologias, discutimos, temos propósitos comuns, compartilhamos de um mesmo campo e de uma mesma vontade.

Porém, as lentes escolhidas para pensar, criar metodologias e criticar essa “realidade” cravada na nossa sociedade são diversas. A grandeza dos estudos de gênero, e talvez o que os mantém vivos, é exatamente essas múltiplas possibilidades de olhares, experimentações e práticas que envolvem um comum objetivo. Para Louro (2007b, p. 12):

Um olhar mais acurado e perspicaz poderá nos mostrar que nossas distinções e particularidades começam, efetivamente, bem antes da questão do “que fazer”: para sermos sinceros, nós nem mesmo compreendemos de um modo único o que vem a ser gênero ou sexualidade. Mas essa diversidade, que pode, aos olhos de uns, parecer catastrófica, também pode, aos olhos de muitos, ser saudada como indicadora da vitalidade e da contemporaneidade dos campos teóricos e políticos a que nos dedicamos

Na esteira do pensamento de Louro (2007), busco lançar um olhar crítico e desconstruído sobre as questões que envolvem gênero, corpo e identidade a partir da teoria *Queer*, tendo como ponto de ancoragem os textos de Butler (2010), em especial as obras que se preocupam com a desestabilização da categoria “o sujeito”.

A Teoria *queer* surge de uma aliança entre teorias feministas, pós-estruturalistas e psicanalíticas que rende novos olhares às questões que até então já vinham sendo discutidas quanto às categorizações de sujeito e as relações entre identidade, corpo e gênero. A partir da apropriação da expressão inglesa “*queer*” que em português poderia ser traduzida como sapatão, veado, estranho, efetiva-se um deslocamento de olhares para investigar a fluidez, o indistinguível, indefinível e instável, o momento contínuo e o perturbador (SALIH, 2012)

A Teoria *queer* se constrói a partir do olhar dos primeiros estudos feministas. Enquanto algumas linhas dos estudos feministas e dos estudos gays e lésbicos trabalhavam a partir da existência de um sujeito (lésbico, gay, “fêmea”) a teoria *Queer* apontava possibilidades de evidenciar e investigar uma desconstrução dessas categorias, afirmando a indeterminação e a instabilidade de todas as identidades sexuais generificadas. (SALIH, 2012)

Nessa produção de discursos que foca muito mais as “experiências individuais” do que a posição individual de sujeito, recorro a Butler como porta de entrada para aproximar a teoria *Queer* das análises desse trabalho:

Em vez de supor que as identidades são autoevidentes e fixas como fazem os essencialistas, o trabalho de Butler descreve os processos pelo qual a identidade é construída no interior da linguagem e do discurso. As teorias construtivistas não reduzir

tudo a construções linguísticas, mas estão interessadas em descrever as condições de emergência – nesse caso – do sujeito. (SALIH, 2012, p. 21)

A perturbação que os trabalhos de Butler causa nos estudos feministas até então em voga, é o fato de questionar a existência do “sujeito” como preexistente. Butler coloca essas categorias como construtos, em constante mudança que vão se significando pelos atos que executam. Nesse sentido, põe em dúvida as categorias de sujeito, logo que esse nada mais é que construto performativo:

Butler argumenta que a identidade de Gênero é uma sequência de atos (uma ideia que assenta em teorias existencialistas), mas ela também argumenta que não existe um autor (um *performer*) preexistente que pratica esses atos, que não existe nenhum fazedor por trás do feito. Ela esboça uma distinção entre performance (que propõem a existência de um sujeito) e performatividade (que não o faz). Isso não significa que não há um sujeito, mas que o sujeito não está exatamente onde esperávamos encontra-lo – “atrás” ou “antes” dos seus feitos. (SALIH, 2012, p. 65)

Butler lança a ideia de *performatividade* como objeto e instrumento analítico para pensar como o gênero se estabiliza e se condensa, e a *performance* de gênero como objeto a ser olhado para inclusive elaborar o conceito de *performatividade*. Butler argumenta que não há sexo que não esteja atravessado por corpos “generificados”, processo que se condensa durante toda a existência social, o que nos leva a crer que não há um corpo natural que preexista as inscrições sociais, ou seja, gênero não é algo que somos, é algo que fazemos, uma sequência de atos criados. Butler está muito mais interessada nos processos que “fazem” os gêneros que necessariamente em um “ser” gênero. (BUTLER, 2010).

A ideia já traçada por Beauvoir de que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”; na perspectiva de Butler alcança um sentido mais profundo que transcende a perspectiva de um processo biológico,

A mulher em si é um termo em processo, um devir, um construir do qual não se pode dizer legitimamente que tenha origem ou fim. Como uma prática discursiva continua, ela está aberta a intervenções e a ressignificação. Mesmo quando o gênero parece se cristalizar nas formas mais reificadas, a “cristalização” é, ela própria uma prática insistente e insidiosa sustentada e regulada por diversos meios sociais. Para Beauvoir, nunca é possível se tornar finalmente uma mulher, como se houvesse um tólos que governasse o processo de aculturação e construção. (BUTLER, 2003, p. 23).

As questões que ecoam após a compreensão do gênero como um estado não ontológico, mas um processo ou um devir são: em que medida alguém escolhe seu gênero? O que ou quem faz a escolha? E o que determina tal escolha, se realmente há o que determine?

A concepção apresentada por Butler permite-nos compreender o gênero e o corpo como linguagem que se faz nos efeitos de sentidos entre seus locutores. As palavras, os gestos, os signos e as marcas nascem do corpo ativo e performativo que se comunica com o mundo, e nesse sentido corpo e linguagem são uma só coisa.

Butler, apoiada nas ideias de Foucault, compreende o corpo como produzido a partir de discursos, esses que não se referem somente ao discurso verbal, mas a grandes grupos de enunciados que governam e dão sentido ao mundo que vivemos. Esses discursos são eventos reiteráveis unidos, ligados pelo seu contexto histórico,

Em outras palavras, conceitos como loucura, criminalidade, sexualidade são construtos históricos que devem ser analisados no âmbito do contexto e da mudança histórica específica em que ocorrem. (SALIH, 2012, p. 69)

Esse corpo generificado, discursivo e discursado, não é apenas emissor de mensagens e significações, ele se constrói nos processos de interlocução com o meio. O corpo não pode ser compreendido como um sistema de enunciados que simplesmente comunica uma informação (corpo homem, corpo mulher), mas no ato de se apresentar, de fazer material sua performatividade, significa o contexto e é significado por ele. O conceito de normalidade e

estabilidade necessita dos seus opostos para se tornar discurso legítimo, e nesse sentido só compreende o que é “certo” a partir do que se desvia desse conceito.

O convite que Butler faz, e tomo como ponto de partida para compreender gênero e corpo nesse trabalho a partir da teoria Queer, é olhar as estruturas de poder para além de uma busca emancipatória, mas um sentido estético de como a categoria corpo, homem, mulher é produzida e como seus limites são produzidos por estruturas distintas, que servem para propósitos políticos:

Quais os interesses políticos envolvidos em nomear como origem e causa aquelas categorias de identidade que são, de fato, os efeitos de instituições, práticas, discursos, com múltiplos e difusos pontos de origem? (BUTLER, 2003, p. 35).

Partindo das premissas abordadas por Butler de que o gênero transcende o caráter biológico e social, ele também se desprende da sua relação de coerência com a sexualidade. Para Butler, tanto o gênero como o sexo não são substâncias permanentes, esse imaginário que atrela corpo-sexo-gênero nada mais é que um mecanismo mantido como verdade dentro de uma cultura heterossexual e heterossexista que valida essa tríade imaginária, o que a poeta e crítica feminista Adriane Rich vem chamar de Heterossexualidade compulsória⁹. (SALIH, 2012)

Compreender o gênero, corpo, sexualidade como atravessado por questões históricas, abre caminho para compreendê-los para além de uma forma dicotômica. Butler questiona a forma do corpo como um dado a priori e coloca a “morfologia, isto é, a forma do corpo, como produto de um esquema heterossexual que efetivamente nomeia contornos aquele corpo” (SALIH, 2012, p. 87).

Nesses pré supostos haverá muitos entraves teóricos quanto à relação natural e cultural do corpo. Sperling (2011) nos dá um panorama que permite pensar sobre algumas vertentes teóricas que problematizam o corpo que

⁹ Compreende-se por heterossexualidade compulsória a ordem dominante pela qual homens e mulheres se veem solicitados ou forçados a serem heterossexuais.

permeia essa relação dúbia. Na linha dos estudos culturais, que pretendem desnaturalizar o corpo, mas ao mesmo tempo reconhecer a materialidade biológica como produtora de sentidos, Meyer e Soares (2008, p. 9), por exemplo, entendem que o corpo se encontra “na interseção entre aquilo que herdamos geneticamente e aquilo que aprendemos quando nos tornamos sujeitos de uma determinada cultura”. Goeliner (2008) estabelece um corpo cultural e historicamente construído, podendo ser percebido pelo tempo e lugar, o que agrega o reconhecimento dos valores, das hierarquias, dos hábitos, e todas as mudanças sociais que esses elementos movimentam. Logo, o corpo não pode ser entendido como universal, ele não existe fora de um contexto, para a autora ele é produzido dentro de certa cultura, o que o torna provisório, mutável, instável para com as relações estabelecidas no tempo e no espaço.

O corpo, consecutivamente, não é somente um corpo. É também o seu entorno; atrelado a ele está nosso ornamento, os acessórios que o compõem, os signos de individualidades, as intervenções realizadas, a virtualidade, tudo gera sentidos para conceber esse corpo. O conceito de corpo está suscetível à linguagem, que não somente o descreve mas também cria entendimentos, sentidos e noção a partir de sua performatividade.

Problematizar a noção de que a construção social se faz *sobre* um corpo significa colocar em questão a existência de um corpo *a priori*, quer dizer, um corpo que existiria *antes* ou *fora* da cultura. A identificação ou a nomeação de um corpo (feita no momento do nascimento, ou mesmo antes, através de técnicas prospectivas) dá-se, certamente, no contexto de uma cultura, por meio das linguagens que essa cultura dispõe e, deve-se supor, é atravessada pelos valores que tal cultura adota. Nesse sentido, seria possível entender, como fazem algumas vertentes feministas, que a nomeação do gênero não é, simplesmente, a descrição de um corpo, mas aquilo que efetivamente faz existir esse corpo – em outras palavras, o corpo só se tornaria inteligível no âmbito da cultura e da linguagem (LOURO, 2007b, p. 45)

Foucault (1988) por sua vez volta seus olhos para o entorno do corpo, evidenciando os desejos de controle que a sociedade moderna lança sobre ele. Não é do interesse de Foucault o estudo explícito sobre a visão e sentidos do

corpo, mas ele discute as relações sociais e as práticas que se permitem dar sentidos a esse. O corpo, nessa perspectiva, passa a ser o ponto inicial de controle do indivíduo dentro da sociedade; os regimes de controle, de educação, de contenção são operacionalizados, na modernidade, para produzir e fazer viver um corpo capaz de atuar produtivamente e organizadamente na sociedade.

Nessa concepção o corpo precisa ser compreendido, posto a regras em mecanismos de controle, e ao mesmo tempo possibilitar que esse corpo viva dentro de uma verdade/regra social estabelecida. Um corpo disforme, que foge dos padrões estabelecidos de normalidade, acaba sendo um risco para um sistema que busca um “fazer viver harmônico”. Todos esses cuidados para produzir um corpo legítimo, são ações que buscam um “corpo limpo, treinado musculoso, magro, jovem, de dentes brancos, bronzeado, saudável, maquiado, esmaltado etc” (Sperling, 2011, p 22).

Quando entramos na discussão sobre sexualidade, as questões entre o natural e o social agregam outras grandes problematizações. Parece que é mais difícil desvincular a sexualidade de seu gene biológico, do que as questões que envolvem o gênero e o corpo. Abstendo-me de entrar em entraves filosóficos e teóricos dessas distinções e aproximações, direciono meu olhar para Butler (2003. p. 45):

De qualquer modo, ainda que uma diversidade de entendimentos e conceituações possa ser adotada, aparentemente, a maioria das estudiosas e estudiosos considera que a sexualidade supõe ou implica mais do que corpos, que nela estão envolvidos fantasias, valores, linguagens, rituais, comportamentos, representações mobilizados ou postos em ação para expressar desejos e prazeres

Também tomo como ponto de partida para pensar a sexualidade o conceito firmado por Foucault (1988a), compreendendo sexualidade como:

O nome que se pode dar a um dispositivo histórico, e que não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio

obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar” (Foucault, 1988a, p. 100).

Deslocar o sexo de seu ponto inicial biológico e instintivo pode gerar perturbação, pois viemos de uma ciência da sexualidade, de uma sexologia que se debruçou friamente em encontrar hormônios, sinapses, tendências que indicassem e colocassem o sexo dentro de um fator biológico, natural e instintivo. Os estudos de Krafft-Ebing (1931), Ellis (1968), entre outros médicos, psicólogos, terapeutas e sexólogos dessa época contribuíram para colocar a sexualidade não somente como uma força natural, mas um elemento essencial que dá característica a um corpo.

Não cabe pensar conceitualmente gênero, sexualidade, identidades, e corpo fora de uma relação de poder diluída em várias instâncias, que convergem para significar, compreender e estruturar as relações existentes entre eles. Tanto corpo, identidade, sexualidade e gênero carregam em si marcas de dominação, de relações de poder, e estão nominados a partir de marcas patriarcais e heterossexuais.

Os sentidos produzidos sobre corpo e identidades (aqui entendidas também as identidades de gênero e sexuais) estão permeadas por saberes pré-existentes, por discussões inseridas dentro de um contexto histórico. Os recortes que analiso nessa pesquisa, estão marcados e configurados por um processo escolarizado, formativo, que possibilitou que os sujeitos da pesquisa lançassem escolhas que produziram sentidos outros para corpo e identidades.

O processo de pesquisa cênico proposto nos encontros entre os sujeitos possibilitou um ambiente de discussão onde vários saberes sobre corpo e identidades se puseram em diálogo. Experiências obtidas no espaço da educação formal, discursos religiosos, falas de movimentos sociais, entre outros foram atravessados pelos novos estudos agora pensados a partir da teoria *Queer*.

Entre as integrantes da montagem de Requeer, poucas até então tinham estudado e discutido as questões de gênero a partir da ótica da teoria queer, mas ambas carregavam concepções, em sua grande maioria identitárias, sobre a construção dos sujeitos LGBT. Ambas vivenciavam ou vivenciaram a

temática em suas práticas profissionais, sejam como atrizes ou professoras. Os textos sugeridos nos encontros iniciais, pela coordenadora do grupo de pesquisa, textos esses focados nos estudos da teoria *Queer*, foram o ponto de partida que direcionou as discussões e a encenação.

Uma questão que coloco como norte para se pensar é em como a união entre os estudos de gênero a partir da teoria queer, e os estudos do teatro podem produzir conceitos outros que ampliam a visão sobre corpo e identidades para além de uma compreensão hegemônica.

As professoras participantes dessa pesquisa tiveram seus olhares traçados pelo ensino de teatro, pela prática pedagógica e pelos estudos da teoria queer, que lhes deram bagagem para produção dos trabalhos aqui analisados, gerando sentidos múltiplos sobre corpo, gênero, sexualidade e identidade. Toda essa vivência gera sentido, o que nos permite questionar a importância de trabalhar a temática dentro do ensino de teatro.

3 OBJETOS DE ANÁLISE E SUAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

3.1 PROCESSO DE MONTAGEM DO ESPETÁCULO REQUEER

O que é REQUEER? A liberdade poética e estética que é dada a um título de espetáculo teatral, nos permite pensar em possibilidades de criação de neologismos, de novas palavras. Proponho, nessa leitura, compreender REQUEER imaginariamente como uma palavra, pautada em um viés convencionalista¹⁰ onde,

qualquer pessoa pode dar o nome que quer aos objetos, pode se trocar o nome das coisas, de modo que o mesmo objeto pode ter vários nomes e, nesse sentido, todo nome é verdadeiro (PAVIANI, 2012, p. 14).

O prefixo “RE” nos remete à ideia de repetição (recarregar, reler), de reforço (rebuscar, rejubilar) e de retorno (reiniciar, retomar). A relação entre repetir, reforçar e retornar gera movimentos e deslocamentos que se configuram como parte do processo de construção do espetáculo referido. Deslocar conceitos de um eixo, estabilizá-lo, apreciá-lo e posteriormente mover novamente se constitui num dos objetivos dos estudos propostos nessa prática teatral.

Nessa formação imaginária QUEER é verbo¹¹. Poderíamos dar muitos sentidos e significados a esse verbo, recorto aqui, a partir das considerações

¹⁰ Segundo PAVIANI (2012), Platão, no Crátilo, sobre a natureza ou a correção dos nomes, apresenta duas teses: a convencionalista e a naturalista. Ele expõe de modo sistemático e aberto o assunto, antes já discutido pelos sofistas Protágoras, Hípias e Pródigo, porém não toma partido de nenhuma das teses. A tese convencionalista é defendida por Hermógenes que afirma a ideia de que a relação entre as palavras e coisas ou objetos é estabelecida por convenções ou acordos, ao contrário da tese naturalista, segundo a qual o nome seria um desdobramento natural da natureza das coisas.

¹¹ Para SPARGO (2007), o termo Queer pode ser usado tanto como substantivo, adjetivo ou verbo, porém em todos os casos se define como contraposição ao “normal”, ao normalizado, ao hegemônico.

de SPARGO (2007) e de LOURO (2004), algumas possibilidades que serão necessárias para compreensão desse trabalho.

Queer vem da apropriação de um insulto, pelos movimentos gays e lésbicos, de uma categorização dada aos sujeitos que fugiam da norma: a bicha, a sapatão, a travesti, as *drags*, o veado, a caminhoneira, a afeminada, ao cu¹², ao que incomoda, perturba, provoca e fascina (LOURO, 2004).

Buscar uma definição única de *Queer*, seja como teoria, sujeito ou verbo, será sempre uma busca fracassada, visto que seu conceito, em absoluto, não é ortodoxo. O termo agrega possibilidades múltiplas de práticas e propriedades críticas: possibilidades e representação de desejo, análise de relações sociais e políticas de poder dentro da sexualidade, crítica ao binarismo sexo-gênero, estudos sobre as identidades transgêneras, práticas sexuais não hegemônicas, etc.

A teoria *queer* quer nos fazer pensar queer [...] ela nos obriga a considerar o impensável, o que é proibido pensar, em vez de simplesmente considerar o pensável, o que é permitido pensar [...] o *queer* se torna, assim, uma atitude epistemológica que não se restringe à identidade e aos conhecimentos sexuais, mas que se estende para o conhecimento e a identidade de modo geral. Pensar queer significa questionar, problematizar, contestar, todas as formas bem comportadas de conhecimento e de identidade. A epistemologia queer é, neste sentido, perversa, subversiva, impertinente, irreverente, profana, desrespeitosa” (SILVA, 1999, p. 107),

O espetáculo REQUEER é resultado do projeto de pesquisa “A Construção das Identificações de Gênero no Espaço Cênico” coordenado pela professora Dra. Guaraci Martins (UNESPAR). Partiu do constante interesse da pesquisadora em investigar as contribuições do teatro mediado pela construção das subjetividades dos corpos, especialmente no ambiente educacional. A

¹² Para melhor compreender as relações entre a teoria Queer e a região anal, sugiro a leitura do artigo escrito por Júnior Ratts, que se intitula: Exposta pele profunda: para pensar em uma nova política para os corpos por meio da Teoria Cu. Disponível

em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/10177/726>

pesquisa teve como proposta contribuir para o aprofundamento da reflexão sobre processos de discriminação, de exclusão social, de evasão escolar norteados por discursos biológicos e reprodutivos, definidores de papéis e de comportamentos sociais. Foram envolvidas nesse processo egressas e graduandas do curso de Licenciatura em Teatro da Faculdade de Artes do Paraná¹³. Inicialmente a pesquisa se pautou na discussão reflexiva sobre distintas possibilidades teatrais, numa articulação da teoria com a prática, sempre associada à mesma temática. A criação coletiva e os estudos da improvisação e de obras já elaboradas com abordagem sobre o mesmo tema, culminou no processo de uma encenação teatral desenvolvida pelo grupo.

A coordenadora do projeto convidou um grupo de professoras, algumas ainda cursando o Curso de Licenciatura em Teatro, na Faculdade de Artes do Paraná, outras Licenciadas e/ou habilitadas em Teatro, grupo esse do qual fui uma das integrantes convidadas. Já no convite realizado pela professora Guaraci Martins fui informada que a ideia inicial era constituir um grupo de pesquisa que pensasse as questões de corpo, gênero e identidades, pela ótica dos estudos de gênero e da teoria Queer, tendo como mediador dessa experiência a prática teatral.

Ao aceitar prontamente o convite realizado pela coordenadora do grupo de pesquisa, informei minha intenção em vincular as atividades do grupo a minha pesquisa de mestrado. Após a ideia ser aceita pela coordenadora e pelas demais integrantes do grupo, passei a participar como integrante, pesquisador e ator.

Os processos aqui relatados partem da minha observação participativa como pesquisador inserido no processo de montagem do espetáculo. Acompanhei a montagem desde o convite às interessadas em participar do grupo de estudos, até a conclusão do processo, realizando diários de observação a cada encontro realizado.

Os encontros objetivaram a construção de um espetáculo mediado por distintas possibilidades teatrais, por discussões reflexivas sobre identidade e

¹³ Quando o projeto de pesquisa se iniciou a instituição onde o projeto foi realizado se chamava Faculdade de Artes do Paraná. Atualmente a mesma instituição se chama UNESPAR Campus Curitiba II – FAP.

gênero, tendo como metodologia a criação coletiva e os estudos da improvisação.

O pensar as questões de Gênero e identidade, em articulação com o fazer teatral, abriu possibilidades de compreender a temática para além de um processo filosófico-reflexivo pautado em uma linguagem escrita e verbal, convidando o corpo a tomar lugar nessas discussões.

Essa busca entre o corpo e a linguagem norteou todos os estudos de construção do espetáculo,

O sujeito é constituído a partir da educação do corpo e, simultaneamente, da educação linguística. Todavia, para poder entender essa afirmação é necessário, antes de tudo, voltar o pensamento para o enigma do corpo, para o corpo como expressão, para o corpo como elemento que inaugura o conhecimento humano e é o meio de explosão da consciência de si no mundo. São múltiplos os acessos ao corpo [...] no entanto, é na arte que talvez se manifeste uma das compreensões mais profundas das relações entre o corpo e a linguagem. (PAVIANI, 2012, p. 20)

O processo teatral desenvolvido durante a montagem priorizou o trabalho prático-corporal na formação e na discussão das temáticas propostas. A montagem foi pautada em discussões que priorizaram o trabalho expressivo corporal, remetendo a produção do trabalho às correntes estéticas teatrais oriundas da segunda metade do século XIX. Destaco que o trabalho não parte de um texto escrito, exigindo uma leitura corporal deste, mas se propõe a criar enunciados verbais a partir dos trabalhos corporais, ou seja, o texto, assim como toda a encenação, foi construído coletivamente, através de jogos de improvisação e rodas de conversa, utilizando as mais diversas técnicas teatrais.

A busca por ações físicas, por alternativas que ultrapassassem a discussão verbal sobre a temática, a inquietação em discutir corpo, gênero e identidade para além de uma roda de conversa ou exposição do tema, filiou a montagem desse espetáculo aos conceitos propostos pelos encenadores Stanislávski (em sua segunda fase), Meyerhold, Antonin Artaud, Eugenio

Barba, Jerzy Grotowski, Peter Brook, entre outras, configurando uma valorização da prática corporal na construção do ator.

Nessa dissertação apresento algumas autoras que durante o processo de montagem identifiquei filiações teóricas, porém nenhuma encenadora ou teórica de teatro foi anunciadamente escolhida como ponto de partida para a montagem. As referências estéticas para a ação criativa foram livres, possibilitando assim que cada professora/atriz pudesse contribuir a partir de suas vivências e possibilidades cênicas. O processo se pautou muito mais na experimentação e nas diversas possibilidades cênica, sem pretender esgotar ou se aprofundar em nenhuma teoria de encenação específica.

A construção da cena se deu em um processo coletivo, e não esteticamente colaborativo¹⁴. A partir das reflexões de Gonçalves (2013b), compreendendo o processo de coletividade como um modelo de trabalho onde as narrativas cênicas surgem das questões trazidas pelas professoras/atrizes, porém recortado, remodelado, excluído, ou deslocado pelo trabalho do diretor. A questão que emergiu, orientada pelo diretor do espetáculo, foi o apagamento de uma dramaturga, ou de uma dramaturgia a priori, pois o texto teatral surgiu, em sua completude, de proposições coletivas.

A direção durante o processo atuou como uma ponte entre os trabalhos corporais, narrativos e visuais – desenvolvidos em sua maioria, de forma livre, sem pretensão de chegar a uma unidade cênica –, e o trabalho de encenação propriamente dito.

Araújo, ao discutir processos colaborativos dentro do trabalho do *Teatro da Vertigem*, afirma que isso se faz quando:

Entre os envolvidos no processo de montagem suas funções artísticas específicas, têm igual espaço propositivo,

¹⁴ Para FISCHER (2010, p. 61-62) “Conceitualmente, entende-se por processo colaborativo o procedimento de grupo que integra a ação direta entre ator, diretor, dramaturgo e demais artistas, sob uma perspectiva democrática ao considerar o coletivo como principal agente de criação e aglutinação de seus integrantes. Essa dinâmica propõe um esmaecimento das formas hierárquicas de organização teatral, embora com imprescindível delimitação de áreas de trabalho e delegação de profissionais que as representem”. Essa forma de fazer teatro encontra-se presente nos trabalhos do *Teatro da Vertigem e Cia. Do Latão*. (GONÇALVES, 2013)

trabalhando sem hierarquias – ou com hierarquias móveis, dependendo do processo. (ARAÚJO, 2006, p. 127).

Para ilustração dessa questão, trago como exemplo o encarte¹⁵ do espetáculo divulgado durante sua apresentação no Festival Curitiba, no ano de 2014. Abstendo-me de uma análise discursiva mais profunda desse enunciado verbo-visual, apresento-o como exemplo onde os papéis de cada integrante estão definidos e recortados:

¹⁵ O encarte também foi concebido por uma das integrantes do grupo de estudos.



Figura 1: ENCARTE DO ESPETÁCULO REQUEER (ARTE: JULIANA TONIN)

A Assistência de Direção¹⁶ teve papel fundamental, apontando leituras específicas para discussão de gênero e identidades, que serviam como pontos de partida para os trabalhos narrativos e corporais desenvolvidos durante os jogos. Também atuou nos recortes das cenas, direcionando o espetáculo a uma estética que dialogasse com o projeto inicial.

¹⁶ A Assistência de Direção foi realizada pela professora coordenadora do projeto, Profa. Guaraci Martins.

As rodas de conversa, realizadas ao final de cada sessão, orientadas pelas diretoras do espetáculo, permitiram que as práticas fossem observadas, avaliadas, relidas, e reorganizadas. Nessas conversas surgiram fatos e elementos vivenciados pelas professoras durante a semana, impressões sobre as leituras sugeridas, e debates sobre a tradução de todo esse conteúdo no processo de construção da encenação, nos jogos, e nos exercícios corporais.

O “diário de processo”¹⁷, anotações muitas vezes usadas pelas atrizes como uma memória de coisas importantes que ocorreram durante os jogos e ensaios, foi dado como possibilidade individual.

O interesse da pesquisa aqui apresentada está em analisar os protocolos teatrais verbo-visuais como materialidade discursiva. Para tanto não busco uma análise do espetáculo em si, mas os registros de processo, denominados Protocolos Teatrais Verbo-visuais confeccionados ao final da montagem da encenação. Meses antes do processo final da montagem, conversei com as participantes sobre minhas intenções de pesquisa, e as convidei a montar um protocolo teatral verbo-visual sobre os sentidos que ficaram de toda aquela experiência. Protocolos esses que constitui o corpus de análise dessa pesquisa.

É muito comum durante o final de um processo cênico os atores e participantes do espetáculo registrarem, no que é chamado de protocolo teatral a experiência vivida durante aquele processo. Esse registro possui inúmeras utilidades, desde o registro de uma memória pessoal da atriz sobre o seu processo, destacando pontos positivos e negativos que precisam ser trabalhados funcionando nesse caso como um protocolo pessoal, ou pode ser também utilizado como uma forma de “avaliação” de processo, metodologia essa muito utilizada nas aulas de teatro, como avaliação. Os protocolos podem ser direcionados para muitos objetivos dependendo do ator, diretor ou

¹⁷ Durante todo o processo de construção de um espetáculo teatral, em algumas montagens, são usados pelos integrantes um Diário de Processo ou Diário de Bordo, onde são anotadas situações, lembretes, ou assuntos que devem ser acrescentadas, pensadas ou executadas para o próximo ensaio, ou para a construção da encenação. Essas anotações são em sua grande maioria livre, cabendo a cada indivíduo que participa do processo encontrar o que e como escrever em seu diário.

professor, tais anotações são subjetivas e estão muito mais interessadas em uma escrita emocional que necessariamente em uma descrição objetiva (não que não possa ser).

Convidei então, as participantes do espetáculo a elaborarem um protocolo teatral que não fosse somente escrito, mas que utilizasse para isso outras materialidades como as imagens (incluindo as tridimensionais, o corpo e as bidimensionais), ultrapassando o suporte de papel e se alojando em outro suporte como o espaço, as paredes, a terra, etc. Essa metodologia foi trabalhada a partir das concepções de protocolos teatrais verbo-visuais propostas por GONÇALVES (2012, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b, 2015.). Foram confeccionados protocolos teatrais verbo-visuais a partir do enunciado verbal “o que ficou em mim de todo esse processo cênico”. Os protocolos se constituíram, de certa forma, como registros subjetivos daquela experiência vivida, apontando discursos que foram significativos para a professora e que lhes marcaram durante a vivência cênica.

Em um olhar para as condições de produção restritas do processo, o fato de se organizar dentro de um contexto universitário, as práticas formais, a identidade da instituição, bem como as práticas escolares vivenciadas pelas participantes, fazem parte dos elementos que integram as discursividades produzidas nesse trabalho.

O grupo de pesquisa iniciou suas atividades no mês de março de 2012, e se estendeu até o mês de dezembro de 2013. A estreia do espetáculo foi realizada no Colégio Estadual do Paraná, na cidade de Curitiba. As apresentações seguintes foram realizadas em congressos, escolas, temporadas e festivais.

O grupo de teatro, criado na ocasião desse estudo, continua com sua pesquisa na Faculdade de Artes do Paraná, reunindo-se quinzenalmente em um curso de extensão universitária. Novas integrantes foram agregadas à pesquisa, configurando outra formação. O grupo apropriou-se do nome do primeiro espetáculo, e hoje chama-se Grupo de Teatro REQUEEER.

3.2 PROTOCOLOS TEATRAIS

"Pode-se criar entre as palavras e os objetos novas relações e precisar algumas características da língua e dos objetos, geralmente ignoradas na vida cotidiana".

Magritte¹⁸

As considerações feitas neste capítulo acerca das origens do protocolo na perspectiva do teatro e da educação, tem como principais fontes os trabalhos desenvolvidos por BOY (2013), KOUDELA (2006), dentre outras, que utilizo para realizar alguns recortes sobre origem, metodologia e possibilidades atribuídas aos protocolos teatrais desenvolvidos nessa pesquisa.

Seria de certa forma inútil buscar uma definição única sobre o que seria um protocolo teatral, ou qual sua utilidade: registro, fala, anotação, avaliação, escrita, nota, memória... Tantas outras expressões poderiam ser utilizadas para dar sentidos ao protocolo teatral. A vivência em teatro é efêmera, mas o registro dessa vivência aponta sentidos para o que ficou do processo, a memória ajuda a refletir sobre as emoções e acordos vividos no palco.

Protocolar teatralmente pode ser memorizar. O momento em que a atriz introspectivamente escreve objetivamente ou poeticamente “coisas” que considera importante de serem lembradas para o próximo ensaio ou apresentação na busca de um enriquecimento estético da cena. Um movimento, uma expressão, um sentimento, uma poesia, uma música, ou mesmo o registro pontual das etapas vivenciadas naquela sessão...

Protocolar teatralmente pode ser avaliar. A professora/diretora ao final de uma aula de teatro solicita que todas escrevam sobre como se sentiram participando daquela vivência. Ao recolher essas anotações e aprecia-las, traça novos rumos para a cena, novas formas de dirigir e orientar as alunas/atrizes.

¹⁸ Em: FOUCAULT, Michel. Isso não é um cachimbo. Trad. Jorge Coli. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1988a. p. 26

O protocolo então é entendido como processo de avaliação evidenciando, dessa forma, os avanços ocorridos durante a apropriação da linguagem cênica:

“As propostas de avaliação do coordenador de jogo deixam de ser retrospectivas para se transformarem em prospectivas. A avaliação passa a ser propulsora do processo de aprendizagem” (SPOLIN, 2010, p. 25).

Protocolar teatralmente pode ser apenas falar. Sentar em roda ao final de uma sessão e dizer qual foi o processo criativo que levou à determinada ação, a um determinado movimento, compartilhar memórias e acessos, lembranças e possibilidades...

Para essa pesquisa, o protocolo teatral foi solicitado ao final do processo de montagem do espetáculo, como uma forma de despedida, e um modo de comunicar aos pares – o que ficou em mim daquela vivência teatral.

A prática de protocolos no ensino de teatro no Brasil teve suas referências iniciais nos estudos de Ingrid Koudela, que buscava em Brecht reflexões acerca dos processos cênicos. Boy (2013) afirma em sua pesquisa que o registro mais antigo encontrado sobre a prática de protocolos data do ano de 1990, quando Ingrid Koudela solicitou essa escrita aos seus alunos dos Cursos de Licenciatura e Especialização em Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

O protocolo teatral desde então vem sendo muito utilizado nas práticas de montagem e nas aulas de teatro, revelando-se uma metodologia rica nas múltiplas possibilidades de sua apropriação. Uma das funções do protocolo é o registro dos eventos vividos durante o jogo teatral

Em um primeiro momento, a partir das práticas diaristas de Brecht, busco as raízes do protocolo como prática de escrita particular da vivência sobre a efemeridade de um processo.

Em um segundo momento, a partir das concepções de Foucault sobre a escrita de si, reflito sobre os protocolos como possibilidade de um olhar de si a partir do processo vivido na singularidade do teatro, possibilitando não um julgamento da prática apresentada, mas uma estratégia para se pensar e

reelaborar ações estéticas de criação e recriação de si próprio a partir desta vivência.

3.3 BRECHT E O PROTOCOLO COMO DIÁRIO

Em sua pesquisa, Boy (2013) recorre aos trabalhos de Werner Hecht e Herta Ramthm, a partir da coleta de materiais sobre o arquivo de Berthold Brecht na Alemanha. O material catalogado por essas pesquisadoras foi composto por diários, recortes, fotos, pedaços de papéis avulsos e escritos sobre o próprio Brecht durante toda sua vida.

No ano de 1973 o livro “Diários de Trabalho”, organizado por Werner Hecht foi publicado pela Surhrkamp Verlag de Frankfurt, Alemanha, e no Brasil os direitos de tradução foram adquiridos pela editora Rocco que os publicou em 2002 em 3 volumes.

As anotações de Brecht não seguem uma forma linear de escrita e registro, eram realizadas em papéis diversos, de diferentes tamanhos e sempre buscando a utilização de toda a folha, talvez reflexo da escassez de material que a Alemanha sofria durante o pós-guerra (Boy, 2013).

Brecht era descrito como um diarista frenético. Realizava muitas anotações e recortes, o que lhe rendia uma quantidade enorme de materiais colecionados. Suas escritas falam de reflexões sobre sua própria vida assim como análises e anotações de processos de montagem de seus textos e trabalhos teatrais. Mesmo em tempos de guerra, Brecht sempre anotava suas angústias, seus amores, paixões, preocupações, recortes e palavras que davam sentido a sua concepção de mundo.

As anotações de Brecht transcendiam um mero registro descritivo do mundo a sua volta, seus escritos mesclavam o EU e o mundo, em uma forma emotiva de registro do processo.

Para Brecht a escrita era uma forma de se manter bem, de estar em contato com as lembranças e as vivências efêmeras da vida. Em fragmentos

do seu diário, escrito em 25 de Dezembro de 1952, Brecht comenta sua relação com esse processo de anotar:

Que eu me recorde jamais escrevi uma linha quando não me sentia fisicamente bem. Somente o bem estar confere a soberania que se requer para escrever. Tem que se estar dos pés à cabeça no que se escreve, é necessário sentar-se sobre o tema. Por outro lado, o fenômeno também mais ou menos pelo inverso: Quando me sento à mesa diante da máquina de escrever, me sinto bem. (BRECHT, 1979, p. 103)

Sob essa ótica o protocolo nasce como diário, como registro de uma vivência pessoal que dá sentido a um determinado momento, no caso do teatro, a um momento estético. Lançar um olhar da gênese dos protocolos a partir das práticas diaristas de Brecht, possibilita recortá-los como materialidade linguística para análise discursiva, onde a subjetividade do sujeito propositor nos convida a encontrar sentidos múltiplos sobre a temática abordada, no caso desse trabalho, sentidos para corpo e identidades.

3.4 PROTOCOLOS COMO ESCRITA DE SI

Ao estudar a cultura Greco-romana nos séculos I e II Foucault elaborou reflexões sobre as “artes de si mesmo”, dialogando sobre os conceitos de “estética da existência”, “domínio de si e dos outros” e “a escrita de si”, para se chegar a uma reflexão sobre a estética da existência.

Foucault busca na antiguidade uma relação moral que não se condicionasse a uma verdade do ser e do fazer, a partir de um assujeitamento de normas pré-estabelecidas e condicionantes. Ele parte para uma reflexão que objetiva não a repetição de práticas antes realizadas, mas a lançar sobre elas um olhar de possibilidades de transcender a disciplina e a norma regulatória de existência criativa, tão presentes na modernidade. A ideia é não propor um modelo fixo a ser seguido, mas criar um espaço onde, ao analisar

nossas vivências, nos reconhecemos em nossas singularidades. (FOUCAULT, 1992)

Para dialogar com a construção dos protocolos na prática teatral, recorro o conceito de “escrita de si”, desenvolvida por Foucault (1992). Nesse diálogo, busco aproximações para entender o protocolo teatral como uma forma de escrita de si; logo sua materialidade se faz a partir do registro de uma vivência estética dentro dos saberes da prática teatral. Para essa pesquisa, os protocolos foram confeccionados objetivando sintetizar o que mais marcou o sujeito a partir da experiência teatral.

Foucault assemelha o ato de escrever sobre si como sendo o mesmo que ter um companheiro ao lado, que suscita a ideia de respeito e vergonha. Aquilo que o outro é no diálogo confessional, o bloco de nota se faz para o escritor solitário que se põe a escrever sobre suas práticas (FOUCAULT, 1992).

Ensaio uma analogia entre o bloco de notas e o protocolo, temos um movimento no indivíduo que reflete sobre sua prática. A partir da análise do discurso (AD) podemos compreender que ao escrever um protocolo sobre nossa vivência no teatro traçamos uma ideia particular de “verdade” sobre o que se aprendeu, e nos vemos como sujeito detentor daquele conhecimento experimentado. Ao nos lançarmos na ilusão autoral através do esquecimento (Orlandi, 2005), desconsideramos todas as vozes que compõem aquele discurso proferido e damos sentidos à nossa existência, movimentando atos e práticas.

É através da ilusão autoral que significamos o protocolo como materialidade de um aprendizado. Ao construí-lo, selecionamos enunciados que dão sentidos às novas experiências vivenciadas na cena e; ao apresentá-las, lançamos um olhar sobre nossas próprias práticas, nossos conhecimentos adquiridos, deslocamentos, e posteriormente afirmamos, negamos ou movimentamos os sentidos até então entendidos como verdade.

Foucault ainda continua sua análise sobre a escrita de si comparando o ato de escrever sobre si como um trabalho que interfere não somente na ação, mas também no pensamento. O constrangimento que a presença alheia exerce

sobre a ordem da conduta, exercê-lo-á a escrita na ordem do movimento interno da alma (Foucault, 1992).

O ato de confeccionar um protocolo sobre uma vivência, provoca um movimento interno no sujeito, mexendo com a estabilidade de sua alma e seu imaginário de mundo que, por consequência, reflete em ações físicas e corporais que lhe dão visibilidade e identidade.

Ainda no exercício de ensaiar uma relação entre os protocolos teatrais em paralelo como as ideias de escrita de si, proponho a partir do conceito de formação imaginária da análise do discurso (AD) aproximações entre os protocolos teatrais e as *hypomnemata* e *correspondências analisadas por Foucault*.

Na Grécia antiga, a *Hypomnemata* era que um conjunto de registros, notas, livros contábeis, anotações, rascunhos, cadernos pessoais, agendas, reflexões pessoais e debates (FOUCAULT, 1992). Para além de um registro técnico, eram coleções de textos sem preocupação com uma linearidade formal. Vale destacar que as coleções de *hypomnematas* referidas por Foucault foram confeccionadas no século I e II, e por isso eram muito mais condicionadas ao registro escrito, pela dificuldade da proposição imagética.

Pensar o protocolo nessa perspectiva é dar sentido a um conjunto de fragmentos acumulados em tempo e espaço diferentes, mas que aproximados, analisados de forma coletiva, produzem discurso sobre um determinado assunto, é se valer dos sentidos atribuídos às familiaridades dos elementos que o constitui.

Os *hypomnematas*, e nessa relação os protocolos teatrais, não podem ser confundidos com diários descritivos de vivências, ou simplesmente como narrativas de vivências diárias, pois não são ações confessionais, não buscam uma purificação do indivíduo; antes, trata-se não de buscar o indivisível, não de revelar o oculto, mas de dizer o não dito, de captar pelo contrário o já dito, reunir o que se pode ouvir ou ler, e isso com uma finalidade que nada mais é que a constituição de si (FOUCAULT, 1992).

Foucault ainda dialoga sobre as escritas de si como *correspondência*. A partir do texto “carta a Pitocles” e da resposta “epítome do *Peri Physeos*” – que se constitui numa carta no qual o aluno testemunha a sua amizade com seu

mestre e relembra os ensinamentos que levam a atingir a felicidade, e a resposta desta com palavras que lhe servirão de memória e auxílio à meditação –, traça uma escrita de si muito mais racional, organizada e descritiva de uma vivência (do discípulo ao mestre) e de uma vivência desejável (do mestre ao discípulo). (FOUCAULT, 1992)

Os recortes dos *hypomnematas* serviam muitas vezes de materialidade para a construção das correspondências, ao escrever, se lê o que se escreve, do mesmo modo que, ao dizer alguma coisa, se ouve o que se diz (Foucault, 2006). Nesse sentido a escrita age tanto naquele que escreve como naquele que a recebe.

A correspondência acaba sendo a forma mais eficaz da escrita de si. Se nas *hypomnematas* a construção de si se dá pela seleção e apropriação de discursos exteriores, é na relação da correspondência que damos a abertura de nós mesmos ao outro.

Podemos ensaiar uma aproximação entre os conceitos de Hypomnematas com a metodologia dos protocolos teatrais a partir do momento em que essa é compartilhada com um público, em sua maioria integrantes do próprio grupo de teatro, alunos de uma mesma sala de aula, ou espectadores interessados no processo de construção do trabalho cênico. O que difere o protocolo teatral de um diário pessoal é exatamente a sua necessidade de ser compartilhado na relação de correspondência.

Busco nesse trabalho aproximar os protocolos teatrais das *hypomnematas* e *correspondências*, discutidos por Foucault, na tentativa de produzir sentidos para uma revelação de si, em um exercício ascético de aprimoramento.

A carta enviada (correspondência) atua, em virtude do próprio gesto da escrita, sobre aquele que o envia, assim como atua, pela leitura e a releitura, sobre aquele que a recebe. Essa dupla função faz com que a correspondência muito se aproxime dos *hypomnematas* e com que a sua forma frequentemente lhe seja muito vizinha” (FOUCAULT, 1992, p. 20).

Os protocolos teatrais em muitos momentos carregam singularidades tanto com a concepção de *hypomnemata* como com as correspondências, ou às vezes um hibridismo das duas formas. Muitas vezes um protocolo, que se compõe de recortes imagéticos e verbais, carrega sentidos de *correspondência* ao ser apresentado, dialogado ou discutido. E pode trilhar o caminho inverso ao ser lido como um relato de processo, criar imagens e frases que remetam a momentos diferentes daquela vivência cênica. Porém, a produção de sentido se faz em ambas as formas.

Na metodologia do ensino do teatro, em grande parte de sua aplicabilidade, o protocolo se constitui em duas materialidades: a confecção e a apresentação. Na confecção do protocolo há um objetivo de comunicar aos outros sujeitos sentidos vivenciados naquela prática, através de um trabalho elaborado de seleção de palavras, imagens, textos, que deem conta, até certo ponto, de materializar a ação vivida.

Em um segundo momento a materialidade se faz na apresentação, do protocolo teatral. Esse pode ser descritivo de um processo, produtor de sentidos outros a partir da materialidade ali apresentada, explicação pessoal daquilo que se apresenta, etc. O importante é destacar que, ao se corresponder com os demais, há outros enunciados produzidos.

É na apresentação, no diálogo entre os pares que o protocolo estabelece relações com a correspondência. O objetivo é aprimorar técnicas e visões sobre o processo, tendo como ponto de partida os diálogos vivenciados pelos outros sujeitos daquela construção. A apresentação e a exposição não tem, ou não deveria ter, o objetivo de comparar as reflexões a uma verdade pré-estabelecida, mas ensaia um aprimoramento pessoal, autoral, a partir do diálogo entre sua experiência e outras ali vivenciadas.

A tentativa de realizar uma aproximação entre os protocolos teatrais e os conceitos de escrita de si, não anulam outras possibilidades de abordagens epistemológicas para sua concepção. Realizo esses recortes e construções imaginárias, para pensar os protocolos teatrais como geradores de sentidos que interferem tanto na produção estética do espetáculo como na compreensão e elaboração do sujeito atriz/professora, movendo e produzindo múltiplos sentidos sobre corpo e identidades.

3.5 PRODUÇÃO DE PROTOCOLOS TEATRAIS NA PERSPECTIVA DA VERBO-VISUALIDADE

A riqueza de utilizar os protocolos teatrais como metodologia no ensino do teatro está na possibilidade de criar a partir de seu conceito diversas maneiras de apresentação. Assim como o teatro, a ferramenta de registro experimental pode transcender o relato escrito. Pode-se utilizar para essa prática signos visuais, verbais, sonoros e até olfativos¹⁹.

Japiassu (2001) aponta possibilidades de utilizar os protocolos na prática teatral, orientando que esses sejam feitos por todas as praticantes, revezando e responsabilizando a cada encontro uma das participantes para essa tarefa. O autor ainda afirma que para confecção dos protocolos pode-se utilizar colagens, desenhos, fotos, imagens, adesivos e possibilidades infinitas que servem de suporte e materialidade para produção de protocolos teatrais.

Em um rápido olhar para as práticas teatrais contemporâneas, nos deparamos com possibilidades infinitas de criação de cenas e com diálogos possíveis com as outras linguagens artísticas. A facilidade de manipulação, construção da imagem e a apropriações do espaço cênico, remete a um trato constante entre o escrito e o verbal. As formas de discursar sobre essa prática, bem como seu registro de sentido, caminham dialogicamente com essas mudanças.

Para essa pesquisa os protocolos foram construídos na perspectiva verbo-visual, a partir da fundamentação teórico-metodológica de construção de corpus na pesquisa em teatro-educação, metodologia essa proposta por Gonçalves (2013a):

¹⁹ Um dos protocolos verbo-visuais produzido por uma das professoras consistia em uma *assemblege* em que havia dentro de um vaso diversas flores misturadas com elementos da indumentária tidas como socialmente feminina como: Bojo de um *sutiã*, lápis de olho, cílios postiços, pulseira metálica colorida, etc. Os elementos se misturavam às flores, formando um “arranjo”. Junto a esse arranjo, haviam bilhetes com frases. O aroma produzido pelas flores contidas no protocolo provocavam as pessoas a cheirar e realizar comentários sobre o odor ali presente.

O termo verbo-visual implica, necessariamente, um enunciado concreto no qual as dimensões verbal e visual sejam indissociáveis, o verbal e o visual possuem, na dimensão verbo-visual, um lugar que não permite separação, nem valorização de um em detrimento de outro. Ambos são necessários à compreensão do enunciado em seu todo (GONÇALVES, 2013a, p. 111)

Para compreender os conceitos de verbo-visualidade convivo para essa pesquisa Brait (2012), e tomo suas reflexões como ponto de partida para concepção da materialidade aqui analisada:

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. 88-9)

Com a velocidade da informação, a capacidade tecnológica de registro de dados e as possibilidades multimídias de suporte, a dimensão verbo-visual compõe a linguagem que dá identidade aos sujeitos. As palavras não andam mais solitárias em registros, panfletos, jornais, revistas, etc; aliadas ao discurso estão as imagens, que descasadas nos remetem a outros discursos, ou simplesmente deixam de fazer sentido para um determinado contexto pelo qual se quer comunicar:

A articulação entre os elementos verbais e visuais forma um todo indissolúvel, cuja unidade exige do analista o reconhecimento dessa particularidade. São textos em que a verbo-visualidade se apresenta como constitutiva,

impossibilitando o tratamento excludente do verbal ou do visual e, em especial, das formas de junção assumidas por essas dimensões para produzir sentido. (BRAIT, 2012, p. 13)

Observando o contexto da comunicação contemporânea, vemos como os modos de registrar e comunicar algo foram delineados e reorganizados a partir das mudanças ocorridas no cenário tecnológico da nossa sociedade. Comunicar-se em um contexto de globalização transcende o micro cosmo de vivência, tanto da capacidade de alcance de interlocução quanto da abrangência de informações que formam o corpus da narrativa.

Esse cenário de comunicação acelerada, de acesso a recursos e meios multimídia de expressão interfere em todos os gêneros de escrita, perpassando a literatura, a escrita acadêmica, crítica, jornalismo, publicidade etc.

Essa nova característica da comunicação atua decisivamente na forma de circulação e recepção de enunciados. Com isso a recepção também vai tomando contornos e possibilidades próprias a partir da materialidade e suporte do enunciado.

As características assumidas pelo novo processo de comunicação dão novos contornos a cena teatral contemporânea, a exemplo as encenações propostas por Gerald Thomas na década de 1980. Segundo Fernandes (2010, p. 03):

Constituído pela definição espacial, o recorte de luz, a inserção do texto, a movimentação coreográfica, a interferência musical, o gesto do ator, a projeção de imagens, configura uma nova etapa da cena brasileira, em que o encenador passa a contribuir com discurso autônomo em relação ao texto dramático, usando uma série de elementos que compõem no palco uma escritura cênica “texto espetacular”.

A verbo-visualidade, nesse sentido, se faz muito presente na cena contemporânea, tanto no processo criativo do espetáculo, como na sua formalização. A crise do drama se intensifica com as mudanças no cenário da comunicação, a capacidade de inserir, manipular e intensificar a imagem e o som acaba por destituir o texto de sua capacidade progenitora de gerar sentido, e o convida, juntamente com a imagem e o som, a propor um discurso.

É interessante destacar nesse fragmento como os avanços tecnológicos geram novas possibilidades, como as projeções, iluminação e captação de imagens, dando uma nova roupagem a “escrita teatral”. O texto escrito propriamente dito, antes tido como ponto de partida para montagem, disputa espaço com outros recursos, visuais, sonoros, etc.

Se faz necessário, para compreensão dos propósitos dessa pesquisa, entender a construção de protocolos teatrais como possibilidades verbo-visuais que transcendem o verbal, a bidimensionalidade e o material extra-corporal. O corpo, a voz e os objetos tridimensionais nessa pesquisa geram enunciados verbo-visuais, possibilitando a construção de corpus de análise.

Compreender a cena, o corpo e a tridimensionalidade como possibilidade discursiva verbo-visual, leva o analista a considerar a efemeridade teatral também como objeto de análise. O contexto de sua realização, o espaço de apresentação, a relação entre as atrizes e o público, também produzem enunciados que transcendem o registro imagético da ação vivenciada e fluída.

A prática de confeccionar protocolos na perspectiva da verbo-visualidade configura também um hibridismo no processo metodológico de se fazer e fluir teatro. Os protocolos teatrais podem ser elaborados entre os integrantes de uma montagem, mas também podem ser metodologia para pensar fruição e apreciação. Posso, por exemplo, pedir para que um grupo de expectadores confeccione protocolos a partir da fruição de um espetáculo, o que me dará novas possibilidades de trabalhar essa materialidade linguística. Essa perspectiva dialoga com outros conhecimentos em arte, em especial em artes visuais, convidando outras linguagens a um diálogo que se faz a partir de um enunciado teatral.

Dentro do ensino de teatro na educação formal, em especial na escola pública brasileira, as discussões que norteiam as relações entre ensino de arte, ensino de teatro e formação polivalente, geram discussões acadêmicas que buscam dar uma identidade e uma saída para conciliar a formação específica e o ensino de Arte nas escolas.

Provoco a leitora, a partir das sugestões de Gonçalves (2014a), a pensar o trabalho com os protocolos teatrais verbo-visuais, como possibilidade

relacional com outras linguagens artísticas, possibilitando outras práticas pedagógicas. Com os protocolos teatrais verbo-visuais o diálogo se faz com outras linguagens artísticas, a partir do teatro, gerando inúmeras possibilidades metodológicas de trabalho, sem se desprender do efetivo ensino de teatro propriamente dito, dentro de seus conteúdos estruturantes.

Pegando como exemplo a rede pública de ensino no estado do Paraná, as diretrizes curriculares para a disciplina de arte idealizam que o professor irá permear todas as linguagens artísticas, possibilitando que a aluna vivencie ambas as linguagens no processo formal de escolarização (teatro, artes visuais, dança e música), (PARANÁ, 2008).

Os conteúdos básicos da disciplina de arte, propostos pelas diretrizes curriculares da educação básica no Estado do Paraná, enunciam em cada série conteúdos estruturantes de todas as linguagens artísticas (dança, música, artes visuais e teatro), cabendo à professora, que na maioria das vezes possui uma formação específica, abordar ambas as diferentes linguagens, mesmo não tendo uma formação acadêmica na área específica a qual o conteúdo se refere (PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, 2008).

Fica o desafio a todas as professoras de teatro que, assim como eu, se inserem nessa realidade política que trata o ensino de arte de forma polivalente, a tarefa de ensaiar a criação de mecanismos que trabalhem dentro de sua área de formação e ao mesmo tempo crie diálogos possíveis com outras linguagens artísticas.

A perspectiva apresentada nesse trabalho com protocolos verbo- visuais permite, a partir da linguagem teatral, um jogo com as demais linguagens artísticas, possibilitando novos enunciados. A confecção de protocolos verbo-visuais de uma vivência cênica abre espaço para se pensar outros encontros com as artes visuais, música, dança e performance.

Nessa perspectiva, foi solicitado às professoras integrantes do grupo, que ao final de todo o processo elaborassem um protocolo verbo-visual que materializasse, de certo modo, a vivência cênica ali experimentada. Para Gonçalves (2013c, p. 12), “a função dos protocolos teatrais verbo-visuais é, portanto, direcionada muito mais ao mundo dos sentidos que ecoam a partir de

uma prática teatral do que à contenção dessa prática em um registro de aula (como se isso fosse possível)”.

A proposta não era dar conta de todo acontecimento e vivência artística, mas possibilitar fragmentos que apontassem para sentidos produzidos por essa experiência. O enunciado que norteou a montagem dos protocolos foi: *“o que ficou em mim dessa experiência de formação?”*

Ao total, os protocolos teatrais verbo-visuais apresentados sobre o processo constituíram-se de 3 performances, 1 bodyart, 1 desenho, 1 instalação, 1 assemblege, e 1 mistura híbrida entre desenhos e anotações, que chamarei imaginariamente de “Portfólio”²⁰. O jogo com outras linguagens artísticas, sem abandonar os elementos que constituem os conteúdos de teatro, se fez presente nos trabalhos apresentados. Os protocolos teatrais verbo-visuais, se anunciam independentes do processo inicial de montagem do espetáculo e por si só comunicam sentidos que referenciam a vivência cênica, mas não se faz dependente dela para fruição.

²⁰ Em anexo encontram-se fotos dos demais protocolos teatrais verbo-visuais que não foram analisados nessa pesquisa.

4 O DISCURSO EM CENA: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS

Para essa pesquisa delimito o corpus de análise selecionando dois protocolos teatrais verbo-visuais, que chamarei de protocolo teatral verbo-visual Performance *Habeas-corporis* e protocolo teatral verbo-visual *Instalação Banheiro*.

O primeiro filtro que utilizei para selecionar os protocolos teatrais verbo-visuais a serem analisados nessa pesquisa foi a escolha de protocolos confeccionados a partir da metodologia proposta por Gonçalves (2013a), para quem a ideia de protocolo na perspectiva da verbo-visualidade:

Implica, necessariamente um enunciado concreto no qual as dimensões verbal e visual sejam indissociáveis. O verbal e o visual possuem na dimensão verbo-visual, um lugar que não permite separação, nem valorização de um em detrimento de outro. Ambas são necessárias à compreensão do enunciado em seu todo (GONÇALVES, 2013a. Pg. 111).

A opção de analisar protocolos teatrais verbo-visuais e não outras materialidades do espetáculo se dá, primeiramente, pela convicção que um olhar total para o espetáculo é impossível, logo que para isso seria necessário que o analista estivesse presente no tempo exato da apresentação da encenação, e mesmo assim ainda, em virtude da efemeridade do campo discursivo, a totalidade de uma análise seria inacessível. Gonçalves (2014), tomando como ponto de partida as reflexões de PAVIS (2010), que faz uma abordagem do discurso teatral como agregador de outras materialidades inerentes à cena:

Esses textos (verbais, não-verbais ou verbo-visuais) são produtores de sentido sobre a encenação ou a partir da encenação, podendo ser enunciados pela equipe que integra a autoria do espetáculo, incluindo os próprios atores, ou pela recepção, caracterizada tanto por espectadores como pela crítica especializada. (GONÇALVES, 2014a, p. 270)

As questões anunciadas abrem possibilidades de analisar materialidades externas as cenas como vídeos, protocolos, notícias, encartes, etc., oferecendo outras camadas de discurso, que não intencionem dar conta de uma integralidade do processo, mas apontar sentidos para outras particularidades que compõem a cena apresentada.

Nessa perspectiva de análise, não é só o espetáculo que contém o que poderíamos chamar de discurso teatral. Esse discurso está presente nas diferentes esferas que compõem a criação cênica, sua apresentação pública e sua receptividade, o que permite que o presente estudo compreenda que o discurso teatral mobiliza todo texto que esteja relacionado dialogicamente com diferentes esferas de atividade, desde que constituídas por elementos de teatralidade. (GONÇALVES, 2014a, p. 270, 271)

Dos protocolos teatrais apresentados, apenas um foi descartado por não trabalhar efetivamente com a verbo-visualidade. A performance “*corpo*” (anexo III), que consistia em uma performance onde a atriz ficava seminua no palco com diversos potes de tinta, de várias cores, convidando os demais a interferirem e marcarem seu corpo usando os pigmentos ali postos. O convite para que os expectadores interferissem em seu corpo não se dava por fala ou por escrito, mas por gestos que indicavam que aquele corpo estava pronto para ser tocado, pintado, modificado. Não foi usado em nenhum momento fala, ou escrita, o que configurou um trabalho rico de signos imagéticos e gestuais, mas que não dialogava com a perspectiva da verbo-visualidade.

Os dois protocolos escolhidos se justificam pela composição da forma e dos sujeitos que o confeccionaram. Quanto às questões da Forma, o protocolo Performance *Habeas Corpus* utilizou a linguagem da performance, o que configurou característica da maioria dos protocolos teatrais verbo-visuais apresentados. A performance dialoga com a efemeridade do tempo e espaço o que permitiu algumas reflexões sobre a cena que fala de outra cena, ou seja, uma performance que fala de um espetáculo. O protocolo Instalação *Banheiro* ultrapassa os sentidos do corpo em cena e se ancora no material extra corporal, no tridimensional, no objeto inanimado, na imagem e no espaço (não

cênico) o que permite maiores diálogos com as artes visuais e suas hibridações.

Quanto aos sujeitos, o protocolo teatral verbo-visual Performance Habeas Corpus foi realizada pelo diretor do espetáculo. Seus discursos estavam imbricados na cena, mas o seu corpo não. Trazer esse corpo que durante todo processo atuou como sujeito interventor do discurso, materializar essa voz em um corpo/imagem permite acessar outras camadas discursivas. Já a professora/artista que compôs o protocolo teatral verbo-visual instalação banheiro era uma acadêmica do último ano do curso de licenciatura em teatro, e seus discursos permeavam o ambiente acadêmico e a realidade da sala de aula.

4.1 PERFORMANCE: HABEAS-CORPUS

O protocolo teatral verbo-visual analisado neste capítulo se constitui de uma performance realizada por uma das professoras colaboradoras da pesquisa. A escolha por este protocolo é motivada em primeiro lugar pelo fato de os protocolos trazerem a materialidade de um corpo em cena, que se relaciona verbo visualmente com os elementos utilizados na apresentação. Busco com este protocolo um discurso sobre corpo que é produzido no próprio corpo do professor/performer; discurso esse que não se materializa a partir de um objeto externo, mas que se faz na própria representação. Temos então um corpo que fala de corpo.

Um segundo ponto que me interessa parte do lugar em que o sujeito professor/performer ocupa. O protocolo verbo-visual aqui analisado foi apresentado pelo diretor do espetáculo, responsável pela concepção da encenação, recortes e “lapidação” do trabalho. Conforme já comentado anteriormente o processo de montagem do espetáculo parte de uma perspectiva coletiva, onde os enunciados que compõem a cena são trazidos pelas atrizes/professoras a partir de suas vivências, porém são moldados a partir de um sujeito, o sujeito diretor. A posição deste no ato de escolher

recortes, acaba tendo um peso significativo na ordem dos discursos, logo que atua como o sujeito da intervenção discursiva, se inserindo de certa forma, no ato diretor do discurso.

Denominarei este protocolo teatral verbo-visual de *Performance: habeas-corporis*. A apresentação foi realizada em uma sala de ensaios somente para as integrantes do grupo de pesquisa.

Relatando o acontecimento:

A performance basicamente consistia na projeção de um texto, produzido pelo próprio autor, sobre a parede e no seu próprio corpo. O texto escrito foi dividido em vários *slides* que eram apresentados em sequência. Conforme o texto escrito era projetado o professor/performer se despia, em um diálogo corporal com a textualidade. Em um primeiro momento o professor/performer se encontrava vestido com um terno cinza, calça preta e sapatos pretos, conforme ia se despiendo apareciam a gravata preta, uma camisa estampada com muitas cores, cueca e meias pretas. Os figurinos (camisa com estampa, cueca, meias) iam se revelando no decorrer do desnudamento do corpo. Nas mãos o professor/performer carregava um par de sandálias de salto alto pretas. Ao final o professor/performer apresenta a nudez total do corpo calçado apenas das sandálias de salto alto pretas que carregava nas mãos.

Abaixo segue o texto realizado pelo professor/performer, que era projetado durante o ato. Vale destacar que o texto apresentado aqui tem por finalidade apontar sentidos, porém a análise a ser realizada parte da compreensão de fragmentos destes em sua verbo-visualidade, onde a imagem da relação corporal do professor/performance não pode ser dissociada do texto escrito:

“– Aqui você encontra as facilidades de um ser moderno com o corpo que não quer ter.

– Aqui você encontra as dificuldades de um ser que não se representa pelo que desejam que ele seja.

- Aqui você assiste à reprodução de uma ação...de algo que ninguém sabe o que é realmente...mas se convenceu a fazer...

- Então vamos lá?

- Aqui um ser esgotado de não ser o que realmente é...

- Tempo padronizado sem vida ativa...

- Então eis que um dia este se declara a si:

- Let's dance

(Vamosdançar!)

Don't fight the feeling, give yourself a chance

(Não lute contra a sensação de se dar uma chance)

Shake, shake, shake

(Agite, agite, agite)

E assim agitando em si

A cada vez mais

Corajosa de se agitar

Habeas corpus

Declarou-se ...

Habeas corpus

Finalmente foi quem realmente queria ser

Este ser

Habeas corpus

E continuou..."

Na empreitada de realizar uma análise discursiva a partir de uma performance apresento à interlocutora alguns pontos que constituem a construção do *corpus* de pesquisa. O primeiro se insere na possibilidade de realizar a análise de discurso (AD), sobre uma materialidade produzida na efemeridade de uma cena performática.

Para Cohen (2002), a *performance* é uma função de espaço e do tempo, logo um quadro pintado, uma gravação, uma fotografia ou uma imagem por si só não podem ser considerados uma performance, pois elas não se encontram em um estado de "acontecimento". A *performance* se comunica a partir da

tríade cênica – atuante – texto– público e na efemeridade da cena. Sem essa relação não há existência da performance. (GUINSBERG, 1980).

No que tange ao “texto” a performance se faz em um sentido semiológico, com seus conjuntos de signos o que faz dela por si só um texto verbo-visual e também sinestésico. Seus enunciados, mesmo os verbo-visuais, não são capturáveis em registro, não há capacidade de guardá-la para uma posteridade, o “texto performance”, dialoga em especial com o momento presente de sua execução.

Outro ponto a ser pensado é que a performance está mais interessada em um discurso sensorial, o que a desprende de uma total racionalidade do processo. Essas sensações provocadas anunciam, dizem e produzem discursos. Todo esse processo é descrito por Choen (2002 p. 30) como *multiplex code*:

O multiplex code é resultado de uma emissão multimídia (drama, vídeos, imagens, sons etc.), que provoca no espectador uma recepção que é muito mais cognitivo-sensória do que racional. Nesse sentido qualquer descrição da performance fica muito mais distante da sensação de assisti-la, reportando-se geralmente, essa descrição a relato dos “fatos” acontecidos.

Levando o contexto da performance em consideração, o que me proponho analisar neste ensaio são textos verbo-visuais- imagens fotográficas de uma performance- e não a performance em si. Imagens essas contornadas pelas minhas lentes de pesquisador. Os silêncios produzidos por essas imagens, que “foram ouvidos e sentidos” durante a execução da performance, mas que não são possíveis de capturar, se fazem presentes em meus atos de interpretação.

Proponho a divisão da performance em 2 acontecimentos: O corpo que fala de um corpo - *que não se quer ter*, e o corpo que fala de um corpo - *que dança*.

4.1.1 Acontecimento 1: o corpo que fala de um corpo – que não se quer ter.

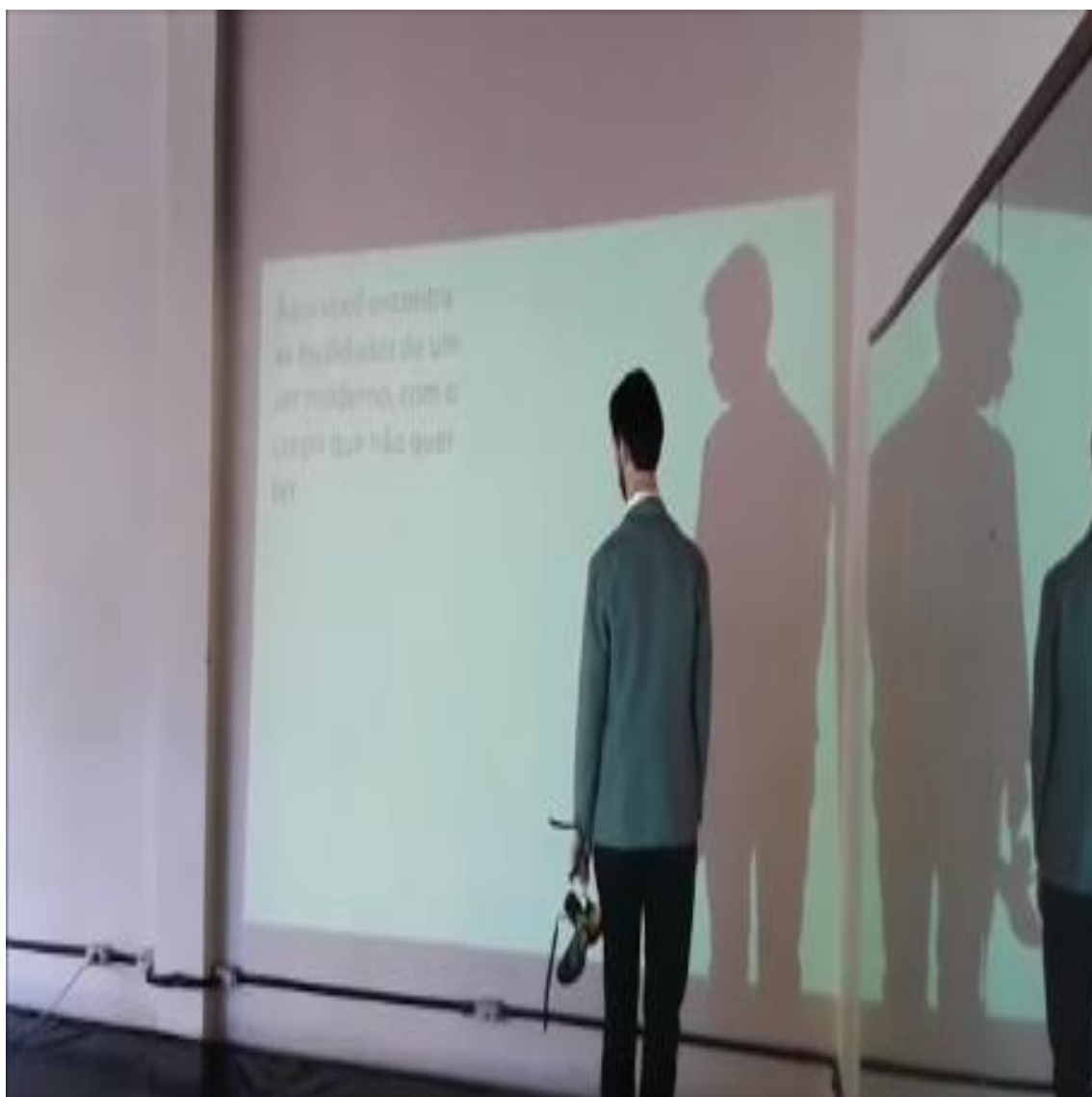


Figura 2: HABEAS CORPOS 1

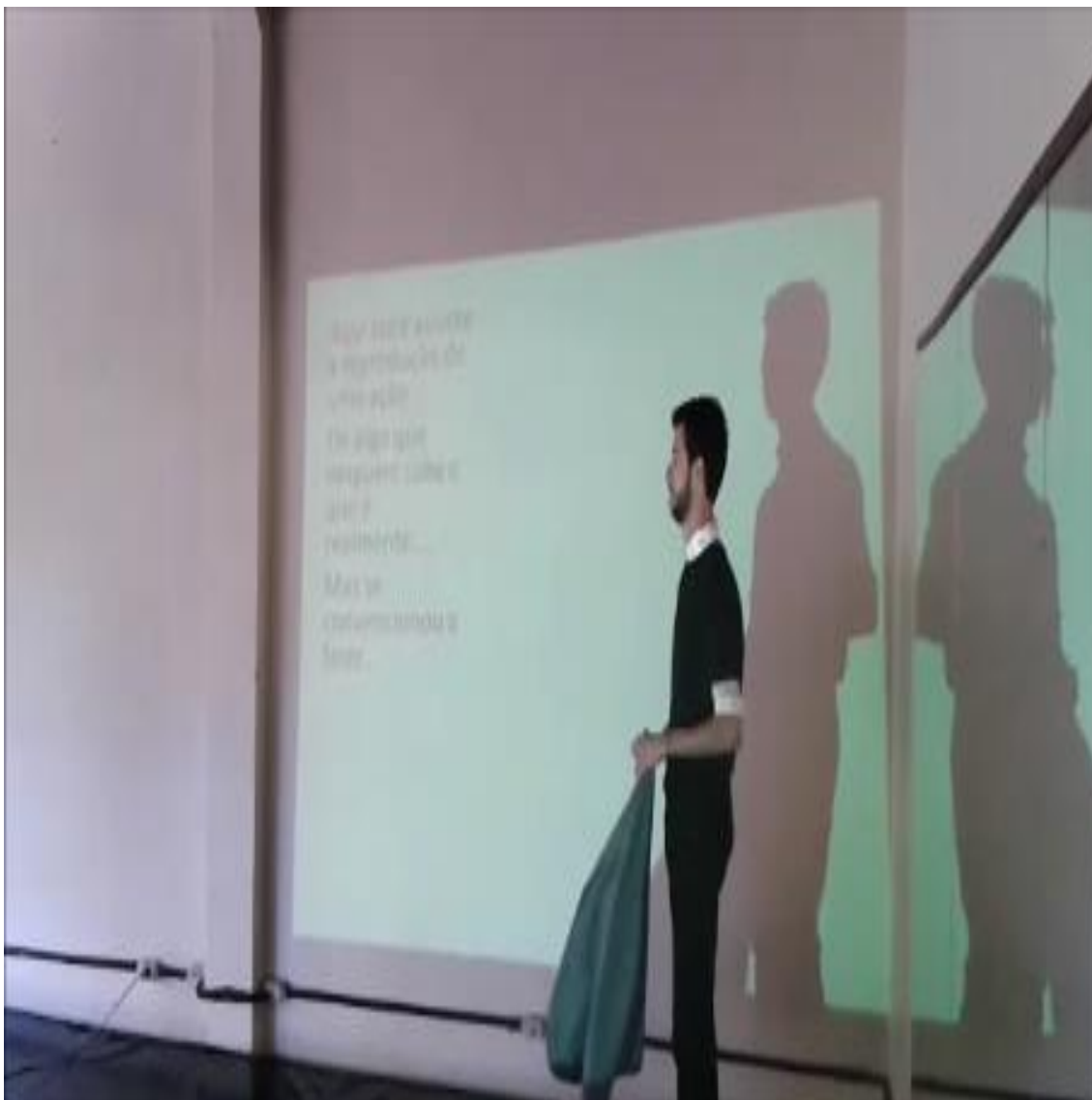


Figura 3: HABEAS CORPUS 2

Na figura 2, Lê-se na projeção: “aqui você encontra as facilidades de um ser moderno com o corpo que não quer ter”

Na figura 3, Lê-se na projeção: “aqui você encontra as dificuldades de um ser que não se representa pelo que desejam que ele seja”

O enunciado proposto pela professora/performer aponta sentidos para compreender um corpo que não dialoga com um querer, um corpo que por mais que esteja sendo, a todo momento, forçado a compactuar com um processo de escolarização de vida, visualiza outra possibilidade que escapa daquela formação atribuída a ele.

O corpo apresentado no primeiro enunciado é um corpo composto e coberto por uma indumentária socialmente masculina – terno, calça social,

camisa branca – elementos que compõem o vestuário de um sujeito de uma identidade masculina hegemônica. A figura masculina proposta na cena é recortada por uma classe social. A indumentária “terno”, “calça e camisa social” remete a um sujeito capaz de adquirir esse vestuário e usá-lo no seu dia a dia. Trata-se de um vestuário socialmente aceito por qualquer classe social, desde que vestido por um sujeito masculino. Não é uma figura masculina qualquer, é um homem no padrão “social”, o que nos remete ao fato de que a masculinidade se constrói não somente em uma ideia genérica de homem, mas na educação de um ideal, que transcende os genitais e que se insere em diálogo com o lugar em que esse “homem” ocupa: “não são os homens em geral que exercem papel ativo na história, mas homens concretos revestidos da forma sujeitos, processo derivado da determinação ideológica” (GREGOLIN, 2004, p. 134).

O propósito desses investimentos é a produção de um homem civilizado, capaz de viver em coerência com o que a sociedade espera dele. Esse propósito é a todo momento reforçado em várias instâncias, em especial na escola:

Por isso, possivelmente, as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia a dia, às experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições tem a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual. (LOURO, 2003. p.17)

Essas marcas da instituição pouco são percebidas pelos indivíduos que se constituíram dentro de uma normalidade sacralizada e desejada, porém os corpos que fogem desse projeto carregam em suas memórias e seus imaginários lembranças, situações que vieram como possibilidade de correção. Os aparelhos de coerção e regulação dos corpos só são sentidos, e denunciados, por ou a partir dos corpos desviantes, que se produzem fora do discurso da normalidade.

A performance proposta pelo professor/performer nos permite pensar em camadas que são criadas para coagir um corpo que aparece a todo momento e tenta escapar. A sala e o figurino apontam sentidos para materialidades que são construídas para, ao mesmo tempo, dar forma a um corpo, também contê-lo dentro de uma normalidade.

“As tecnologias utilizadas pela escola alcançam, o autodisciplinamento, o investimento continuado e autônomo do sujeito sobre si mesmo. Com a cautela de que deve cercar todas as afirmações pretensamente gerais, é possível dizer que a masculinidade forjada (nas mais diversas) instituições almejam um homem controlado, capaz de evitar explosões, ou manifestações impulsivas e arrebatadas. O homem de “verdade”, nesse caso, deveria ser ponderado, provavelmente contido na expressão de seus sentimentos. Consequentemente, podemos supor que as emoções e o arrebatamento seriam considerados, em contraponto, características femininas. (LOURO, 2003. p. 20)

Os apontamentos de Louro (2003) e a materialidade produzida na performance nos ensejam a pensar uma situação que confere ao espaço da representação e à indumentária status de elementos masculinos, que coexistem na tarefa de produzir a materialidade de um corpo perceptível, útil, inteligível e possível de se fazer viver de forma a cumprir o seu “objetivo” naquele espaço.

Aquele corpo bem vestido não é somente um corpo que escolhe uma roupa. É um corpo que se prepara para o trabalho, para as relações humanas, para o coito, para a reprodução, etc. As roupas “masculinas” utilizadas pelo professor/performer não são somente um conjunto de peças escolhidas ao acaso, são escolhas que produzem sentidos para outros, que transformam aquele corpo em inteligível e capaz de ocupar seu espaço social sem oferecer “perigo” para seus interlocutores. Quando olho o sujeito com aqueles elementos de roupa não vejo somente um corpo vestido, mas sim um conjunto de informações que apontam sentidos para o lugar que aquele corpo atua na sociedade.

O corpo do professor/ator traça nesse instante uma relação de coerência com a indumentária utilizada, seus traços físicos masculinos, se harmonizam com sua roupa reta, de cores neutras, e com seus movimentos corporais, retos e contidos o que inteligivelmente aponta sentidos para um corpo “homem”. A relação que se estabelece entre roupa x corpo x movimento é a mesma relação de inteligibilidade que estabelece conexidade entre sexo x identidade de gênero x identidade sexual.

A performance se apropria desse discurso socialmente aceito que traça linearidades e conectividades entre sexo – identidade – gênero – corpo – movimento – roupa, e provoca gestos de estranhamento. Quando a linearidade é quebrada, como por exemplo em: corpo–roupa, pelo processo de desnudamento, esse corpo se desestabiliza, e provoca no espectador uma atenção, uma – vontade de saber – sobre aquele corpo que não encontra-se mais totalmente dentro da linha de inteligibilidade.

A finalidade desse processo de “masculinização” do corpo é manter a lógica que o criou, os mecanismos que lhe deram forma, na procriação e na manutenção de uma discursividade moral e de costumes. Os processos performativos que visam a manutenção de um corpo heteronormativo objetiva a continuação do seu próprio estado ontológico representado como original, natural e normal.

Durante toda a performance o professor/performer não excede os movimentos de seu corpo, eles eram a todo momento controlados, pensados, e realizados de forma muito cuidadosa, a ponto de extrapolar o sentido ritual e se inserir em um ambiente muito mais racional, com movimentos retos, exatos, objetivos, sem expressão de sentimentos o que conferia uma identidade alojada em um conceito de masculinidade hegemônica , “alguns estudiosos afirmam que são comuns, entre rapazes e homens em muitas sociedades, os tabus sobre a expressão de sentimentos, o culto a uma espécie de ‘insensibilidade’ ou dureza” (LOURO, 2003. p.25).

Esse corpo que nega suas curvas, suas nuances, suas emoções e sua flexibilidade é a todo momento refutado na prática teatral. Pegando como exemplo a montagem do espetáculo REQUEER, a busca por um corpo emocional, e disponível foi a todo momento lembrada por todas as

professoras/atrizes do grupo. Para se chegar à construção consciente de uma personagem, é necessário não sê-la, e dessa forma direcionar o corpo para outras construções.

O processo de encenação de Requeer apontou a todo momento para a necessidade de desestabilizar coerências sociais. Foi dada liberdade às atrizes, durante o processo de criação, de “jogar” com essas coerências que identificam o sujeito: sexo x identidade de gênero x identidade sexual, figurino x movimento x texto. Esse exercício de identificar os movimentos, falas, ações, identidades como processos de construção foi essencial para pensar a desconstrução. Foi necessário desconstruir o corpo padronizado, generificado, masculinizado e codificado para fazer surgir outras personagens. As personagens Santa, Terezinha, João são corpos criativos possíveis a partir da desconstrução do corpo da professora/atriz.

Vivenciar no palco esses desarranjos sequenciais permitiu experimentar as potências de um corpo possível, um corpo que pode ser criado e criativo, desnaturalizando o modelo binário e sequencial que dá identidades ao sujeito homem e mulher. No processo foi possível vivenciar criativamente muitas formas de ser homem e mulher, revelando o caráter performativo e performático das identidades.

Esse processo de pesquisa corporal, com foco na desconstrução de um corpo cotidiano, se faz na história do teatro em especial a partir da crise do drama decorrente dos séculos XIX e XX, tendo como foco os processos corporais do ator. Essas práticas exigiam do ator/atriz um despreendimento desses códigos padrões reforçados pela masculinidade, e pelas identidades hegemônicas. O corpo do ator/atriz, em muitos casos, é formado para ir contra um ideal patriarcal e masculino. Uma formação que coloca em risco o status da masculinidade do sujeito. As práticas teatrais, os trabalhos corporais, vocais, visam a um domínio do próprio corpo que transcende o projeto social de um corpo natural e biológico. O corpo do ator/atriz nega toda certeza de construção corporal e instaura esta em uma performatividade possível de deslocamento. Para Foucault (1992, p. 146):

O domínio e a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo. Historicamente, os sujeitos tornam-se conscientes de seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles. Quando o poder é exercido sobre nossos corpos emerge inevitavelmente a reivindicação do próprio corpo contra o poder.

O teatro acaba sendo dessa forma um risco aos padrões socialmente investidos de corpo, pois se faz perceber e insere essa construção dentro de uma performance, revelando o caráter ilusório das identidades, negando sua naturalidade. O teatro brinca com o corpo, desloca, dramatiza, potencializa, zomba, ironiza, expõe, descreve, transforma, limita, deslimita, agride, e dessa forma subverte a ordem estabelecida para o corpo e as identidades.

O aprendizado corporal que compõem a ordem do discurso teatral não produz somente um corpo para o palco, ele produz um corpo consciente de sua performatividade, de sua transitoriedade, e isso “marca” este corpo. Fora do palco o ator carrega a sua consciência corporal, ele não a deixa no “varal” junto com a indumentária ou no depósito junto com os objetos de cenografia, ele o leva para as relações sociais, por óbvio não como um personagem, mas com marcas de um aprendizado que se choca com a convencionalidade esperada de um corpo, pensado masculinamente.

Na materialidade das fotografias da performance analisadas, encontramos dois momentos de negação do corpo: a primeira e mais perceptível se faz pela escrita verbal que acompanha a performance: “aqui você encontra as facilidades de um ser moderno com o corpo que não quer ter” – na primeira oração da frase, encontramos as marcas linguísticas “facilidade” e “modernidade”, afirmando a posição privilegiada daquele corpo, um ser bem vestido, masculino, branco, simétrico, que diante das categorias criadas no mundo moderno se insere em uma identidade dominante. Porém se nega, ao dizer que aquele é um corpo que não se quer ter. As facilidades que o fazem “ser” não corresponde com o desejo de “ter”.

A modernidade com a produção discursiva pautadas em uma ótica heteronormativa, insere a verdade do corpo na sacralização de um ideal

biológico de uma raça evoluída, de uma prática higienista (para afastar doenças), do modo “certo” de usar os órgãos do corpo. Todos esses sentidos do “bem viver” estão representados no corpo vestido do professor/performer. Por que um homem na posição fácil em que se encontra estaria “com o corpo que não se quer ter”?

Um segundo momento mais subjetivo de negação se encontra nos sapatos de salto alto que o performer segura em suas mãos. O salto é condicionado na nossa sociedade e nesse recorte temporal a um sentido de feminilidade. Vale destacar que o salto ainda nesse momento não se faz nele, está fora de seu corpo, em um lugar não usual (no caso em suas mãos), a relação que se faz em um primeiro momento é de um poder de posse do calçado. Um corpo que se apossa desse salto. O contraste entre o calçado e a vestimenta do ator/performer ainda coloca o corpo como dominante do salto, ele está em suas mãos e não em seus pés. É necessário um deslocamento usual do artefato – salto – para um membro inteligível – os pés – para que esse faça sentido e dê identidade àquele corpo. Por enquanto o salto é somente um indício de negativa, um convite à curiosidade do espectador, pois ainda não foi usado.

É o fato de usar um objeto, dentro de um espaço de convenção que irá marcar e identificar o corpo. O ator que representa um papel feminino dentro da convenção do teatro está somente representando, porém, aquele que extrapola o acordo da cena e se insere em um patamar “real”, fora dos contratos civilizados da arte, acaba por mover identidades fixas do espaço “real” de comunicação. O que nos leva a concluir que os sentidos estão relacionados a acordos, a pactos, a troca do que é aceito, que compreendem a existência de uma relação em um determinado espaço. Independentemente de onde está o “homem que segura um salto” a relação masculino x feminino está traçada. É o indício, na cena, de que estamos realizando uma discussão dentro de uma determinada área de conhecimento – os estudos de gênero.

O “corpo que não se quer ter” apresentado na performance dialoga para sentidos que vão além de um corpo masculino que se quer feminino ou vice-versa, ele alude a necessidade de um corpo disponível para vivência, um corpo possível, material indispensável para o ator contemporâneo. A linguagem da

performance também nos faz pensar nos limites de existência “real” desse corpo, logo que essa concepção é levada pelo ator para suas experiências de palco e de diversas interações sociais. Na medida em que o ator/performer borra os limites entre personagem e ator, características da atuação em performance (COHEN, 2002), oferece sentido para se pensar aquela vivência para além do palco.

A escolha do professor/performer em apresentar seu trabalho somente para o grupo que compunha o espetáculo Requeer, acrescenta outras instâncias discursivas que dialogam com seu protocolo. O grupo já tinha uma leitura prévia do sujeito professor/performer, conhecia seu modo de dirigir, seus referenciais teóricos, incluindo particularidades como orientação sexual, atividades que exercia, hábitos; questões essas que se apresentavam durante os ensaios e nas rodas de conversa. Toda essa gama de informações também age como materialidade na produção de sentidos do protocolo teatral verbo-visual performance *habeas-corporis*.

4.1.2 ACONTECIMENTO 2 – O CORPO QUE FALA DE UM CORPO – QUE DANÇA



Figura 4: CENA DO HABEAS CORPUS

Na figura 4, lê-se projetado na parede: “Let’s dance. (Vamos dançar!)”

Na figura 5, lê-se projetado na parede: “E cada vez mais, corajosa de se agitar”

Na figura 6, lê-se projetada na parede: “Habeas corpus”

A ideia de dançar anunciada nesse acontecimento é reforçada pela música que muda de um tema melancólico para um registro mais “dance music” anunciado pela música “Shake, Shake” (1976) da Banda KC and the Shunshine Band²¹. A frase “vamos dançar” projetada na figura 1, escrita em dois idiomas, juntamente com a música, cria um efeito de sentido relacionado à ideia de liberdade. O corpo nu pronto para dançar remete ao desprendimento dos signos sociais que lhe são atribuídos. O processo de desnudar-se constitui uma relação de desapropriação, de convenções, de normalidade que davam significado àquele corpo até então.

Essa possibilidade de liberdade está também muito associada às mudanças que ocorreram na história do teatro com relação ao trabalho corporal da atriz. A partir do método das ações físicas propostas por Stanislavski, e seguindo os estudos de Meyerhold, Artaud, entre outras que mesclou cada vez mais a dança ao teatro, foi possível encontrar nos elementos do movimento um novo corpo para o teatro e, por consequência, um novo modelo de compreender o corpo por parte das atrizes.

O emprego de um processo de leitura corporal se torna essencial no saber da atriz. A ideia de despir o corpo dos entraves da vida cotidiana, liberar as amarras convencionais de interação, esboça um investimento muito mais focado na plasticidade da forma do que na representação. O despir-se, para a atriz, nessa ótica, acaba ganhando sentido de possibilidade de desconstrução, exige-se da atriz uma compreensão das ações cotidianas como construções, e a busca por uma “libertação” que marca seu corpo durante todo processo educacional.

Convido, para compreender o diálogo da nudez e a construção de um corpo, Costa (2003) que a partir de Artaud e Deleuze constrói a ideia do *corpo*

²¹ Grupo Americano fundado em 1973 por Harry Wayne Casey (K.C) que mesclava em suas músicas elementos do funk, pop e disco.

*sem órgãos*²² como prática de liberdade. Aqui os órgãos estão relacionados à organicidade (naturalidade) e a organização metódica e disciplinar do corpo,

Se quiserem, podem meter-me numa camisa de força, mas não existe coisa mais inútil que um “órgão”. Quando tiverem conseguido um corpo sem órgãos, então, o terão liberado dos seus automatismos e devolvido sua verdadeira liberdade. (ARTAUD, 1983. p. 161)

Em seu texto *Para acabar com o julgamento de Deus* Artaud propõe um conjunto de práticas que visam compreender o corpo na produção do conceito de corpo como processo condicionado à existência e aos regulamentos externos. Somente com a tomada da consciência de que o corpo é permeado por uma construção, que está além do biológico, de uma regulação orgânica é que o sujeito poderia ser livre para construção de seu próprio corpo, seja na performatividade da vida vivida ou na performance da cena. A consciência da organicidade do corpo e posteriormente todo um processo para desfazer o corpo orgânico compõem a visão de corpo permeada por Artaud.

Para compreender a fuga da organicidade, proponho um diálogo com Butler (2003) a partir do conceito de performatividade. A autora vai além da ideia de um corpo submisso à uma construção social; ela articula a própria ideia de corpo como produto de uma discursividade, logo o próprio corpo “nu” mesmo em uma tentativa de se esvaziar de signos e lugares não seria um corpo orgânico, pois a própria percepção de corpo, seus órgãos, seu funcionamento e seus limites estão recortados por saberes sobre essa organicidade, e sobre sua forma.

O corpo “nu”, nessa ótica, não é um corpo livre dos efeitos da discursividade e da representatividade, logo que sobre ele pesa o saber sobre suas partes, seus órgãos, seus usos. Butler nos convida a pensar um corpo

²² A prática de Um Corpo sem Órgãos, foi criada na escola de Angel Vianna a partir dos elementos da dança. As práticas que seguem esse conceito foram desenvolvidas pelo professor Mauro Costa, na disciplina “Seminário de Arte e Educação”, tendo como vertentes de pensamentos os estudos de Deleuze, Guatarri, Artaud, Daniel Stern, José Gil, Suely Rolnik, Spinoza etc.

em teoria, um corpo virtual, produzido, e questiona: “Existe um corpo ‘físico’ anterior ao corpo visivelmente percebido? (BUTLER, 2003. p. 114).

De uma forma positivista, o ato de desnudar-se produz um sentido ritual de liberação de um corpo, sendo quase uma experiência regeneradora e de liberdade, de contrapor os “padrões sociais”. Essa concepção ritualística, no teatro, está recortada por estéticas e por um momento histórico a citar os trabalhos propostos por Artaud, Grotowski e Brook. Desnudar o corpo acaba sendo um rito de purificação que dá espaço, como um meio de passagem, para a composição de outros corpos.

Outro sentido apresentado pelo professor/performer para o ato de despir-se está na ideia de um recomeço para aquele corpo. O corpo vestido apresentado leva o espectador à reflexão do que os códigos de masculinidade representam na nossa sociedade moderna. É paradoxal vê-lo socialmente construído dentro de padrões legítimos de masculinidade, se desfazendo desses códigos, à procura de um possível lugar mais próximo de nulidade, de um corpo limpo, sem signos.

Paradoxal também é a relação desse recomeço, muito associado a ideias da gênese da espécie humana, crivado de um culturalismo construtivista que dialoga com o conceito naturalista do nascimento. Após a apresentação material do corpo ele é, dentro de um processo, “vestido” e apresentado para a sociedade, e assim posteriormente vai se adornando com etiquetas, códigos e signos que vão compondo sua história. Para recomeçar é necessário se “despir” de tudo aquilo que não faz mais sentido ou que não agrega mais valor.

Essa concepção construtivista de um corpo, por mais que apresente a possibilidade de transformação deste, desnaturalizando seus sentidos, está inserido em uma ótica que desconsidera os discursos anteriores ao corpo que se empregam inclusive sobre o corpo nu.

Consoante BUTLER (2010), nesta ótica, o corpo não se representa somente pelos códigos que estão estampados sobre ele, logo que a própria “superfície”, que poderíamos aqui associar ao corpo nu, está também repleta de sentidos. A ideia de um “corpo vazio, limpo” é quase uma ilusão ideológica higienista, pois o próprio pensar sobre o seu esvaziamento superficial está

recortado por práticas discursivas, e por redes de saber e poder que lhe dão contorno.

Sem adentrar em uma análise arqueológica sobre os saberes do corpo no teatro ocidental, podemos estabelecer um recorte histórico e estético de pensamento que prezará por esse corpo “nu” livre dos “códigos sociais”, a destacar as correntes já citadas (Stanislavsky, Artaud, Grotowski etc.) em sua maioria advindas de estudos dos séculos XIX e XX, se inserindo na via negativa²³ do teatro e nas ideias do pós-dramático.

A compreensão de um corpo, que em suma visa revelar sua discursividade, e sua não naturalização e, por consequência, seu sentido polimorfo, é necessária para a construção de uma nova identidade. Essa tomada de compreensão é apontada no trabalho da professora/performer na produção e construção de sua nudez. Ela representa uma tomada de consciência e da possibilidade de produzir e criar seu próprio novo corpo, logo que ele não é natural, e por isso passível de estetização. O salto só é usado pela professora/performer quando se despe, das representações mais superficiais da masculinidade, restando apenas o corpo nu, que mesmo ainda masculino, está consciente e a ponto de ser reorganizado dentro de um outro sistema sexo-gênero, que se constituirá a partir da apropriação do salto.

A escrita de si, discutida por Foucault, se faz presente nos sentidos produzidos pelo protocolo: o desnudar nos revela um conjunto de procedimentos, pressupostos ou prescritos destinados a fixação, manutenção

²³ No decorrer dos séculos XVIII e XIX o que vigorava no meio teatral ocidental era a chamada via positiva, que dava importância a um teatro mais teórico, com leitura de textos dramáticos clássicos e construções mais racionais de personagens. O ator se atentava nas técnicas vocais para declamar o seu texto, e somente exigia do corpo quando a personagem necessitava de alguma preparação nesse sentido. Na virada do século XIX para o século XX, a desconstrução da disciplina corporal acontece por meio da utilização de métodos de preparação de atores resultando em um processo criativo mais fluídico. É uma proposta que bate de frente com o tradicional racionalismo teatral que sempre imperou e que tem no texto o seu elemento primordial. A influência do teatro oriental instigou alguns diretores a criarem uma nova estética mais de preparação corporal do que racional. Esse novo parecer é chamado de via negativa e que tem Artaud e Grotowski como referências significativas deste movimento (SZONDI, 2001)

ou transformação das identidades dos indivíduos em função de determinados objetivos, a partir das relações do domínio de si sobre si (FOUCAULT, 1997).

Desnudar insere-se no movimento de preparação e reorganização daquela matéria – corpo – para novos sentidos e produções estéticas. A produção de uma estética de si a partir de um corpo sem órgãos dialoga com os limites subversivos possíveis dentro daquele regime de poder saber, no qual o corpo e o próprio conceito de corpo é colocado. Deleuze (1997), após refletir sobre as atribuições de Artaud (1983) sobre o corpo sem órgãos, o compreende como a matéria da experiência, com suas próprias forças, um corpo que tenta libertar-se da interpretação e dos juízos que lhe impedem imprimir e dialogar com novos modos de vida.

O conceito de corpo sem órgãos trabalha metaforicamente na produção de sentidos para um corpo que não seja organizado organicamente, mas que se faça sentir e se construa no abrir aos fluxos, ao devir, às intencionalidades e intensidades de nós mesmos em relação ao meio. O corpo sem órgãos não é um corpo vazio, ele é concebido pela experiência e pela reflexão, ele se insere mais na ideia de “corpo possível” que de “corpo vazio”.

Em um primeiro momento a performance dialoga com a ideia de um “corpo próprio” da experiência fenomenológica, o que me levou a mobilizar Foucault para pensar essas aproximações. Nesse segundo momento, a performance exige o pensar “um corpo procurando saídas em meio a saberes e poderes”, o que analiso a partir das ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari para pensar os Corpos sem Órgãos (CsO) nos intensivos dos encontros.

Nesse sentido compreendo o (CsO) como:

Um agenciamento desejoso, comporta um estado de coisas e corpos, fluxos enunciativos e linhas de fuga com suas setas multidirecionais, prontas para se dispersarem em conectividades as mais intempestivas. [...]Em outras palavras, os CsO são conjunções de fluxos, reuniões momentâneas (de certo modo identificáveis, pois posso dizer CsO alfa ou ômega do drogado x ou y, beta ou gama do afásico x ou y, alucinado do pistoleiro x ou y, amoroso cantante ou ciumento acabrunhado etc. e tal) [...]entre a funcionalidade do corpo orgânico e a intempestiva conectividade desejosa, mas sem confundir-se com a intencionalidade do corpo próprio ou com o

corpo investido de saberes e poderes, os CsO aparecem como coesões ou imantações momentâneas de linhas de fuga, operando ali como variáveis consistências dessas linhas. Como consistência, o CsO é o intensivo que vibra nas imantações passageiras de umas linhas pelas outras por ocasião de encontros; passageiras imantações. (ORLANDI, 2004. p. 17)

O trabalho do ator/performer requer um diálogo intenso de encontros a partir de suas vivências. Como não se compõem um personagem, no sentido de um papel a ser interpretado por um ator, insere-se em uma busca exploratória do ator consigo mesmo (COHEN, 2002). Essa busca acaba por produzir a reinvenção de si, e novos modos de ser, mover-se e falar que escapam aos padrões vigentes de ser. O corpo do ator em performance estabelece criativamente suas próprias lógicas, maneiras próprias de agir, pensar, inseridos dentro de um processo particular, logo que não representa uma personagem, mas comunica um estado de ser no mundo

Nesse sentido, o que o faz ser performance é extrapolar sua organização como organismo, e se apresentar como um corpo criado nas experimentações, nas vivências e nos fluxos. As fotografias analisadas apresentam gestos de fuga de um corpo orgânico (sapatos sobre as mãos, nudez, movimentos, etc.) que são ponto de partida para reinvenção de um novo corpo. Para o ator/performance chegar à “dança com a música de fundo” foi necessário fazer um novo corpo. Não se trata de um corpo dado, mas um corpo produzido, desconstruído nas diversas experimentações, processos e vivências da professora/performer. A performance extrapola o termo pessoal, pois trata-se das ressonâncias dos encontros – seja um sapato, um texto, o corpo nu ou uma música que se faz ouvir.

Por fim, o trabalho proposto pela professora performer permite pensar sobre a busca por um corpo extra cotidiano que tenha capacidade de realizar sobre si atos estéticos de subversão dos padrões estabelecidos. A performance aponta também elementos que nos permitem pensar a prática do fazer teatral como possibilidade de uma compreensão da não organicidade do corpo, e a partir desse olhar dialogar com outra visão que escape aos padrões binários de sexualidade, gênero e identidade.

Mesmo denunciando que as áreas de escape subversivas do corpo ainda se encontram marginalizadas pelos contornos binários de sexo e gênero, a performance proposta pelo professor/performer produz sentidos para uma desnaturalização, e uma “desorganização” do corpo, colocando em cheque as legitimidades discursivas pautadas em uma ideia naturalista e biológica.

Os silêncios da performance me fazem pensar nos discursos que produzem a compreensão de corpo, de materialidade, suporte e superficialidade, e como inclusive nossas negações, especulações e escapes ideológicos estão também condicionados e restritos a correntes ideológicas recortadas por um tempo e espaço. O desnudamento como possibilidade de transformação do corpo é um saber construído e localizado dentro de uma heterogeneidade discursiva que dialoga com saberes pós-estruturalistas advindos dos séculos XIX e XX. A denúncia implícita nos silêncios da performance nos instiga a pensar sobre os processos interdiscursivos que compõem os saberes sobre um “corpo que dança”, sobre liberdade e sobre os processos que instigam esse corpo a dançar, ser livre, desnudar-se e reconstruir-se.

4.2 INSTALAÇÃO - BANHEIRO

O protocolo teatral verbo-visual aqui analisado, realizado por uma das participantes desta pesquisa, se inscreve na linguagem da instalação, caracterizando-se pela exploração do espaço pelos expectadores, através de alguns elementos como objetos, imagens e frases, se revelando a graus diferentes de interação.

Sogape (2008), insere historicamente a instalação nos experimentos artísticos advindos dos anos 1970, período em que a linguagem se define como nova modalidade de arte, tendo como característica predominante desta época espaços fechados e carregados de objetos, que de alguma forma estabelecessem uma relação com o público.

Nesse primeiro momento das instalações, existe uma interação entre o corpo e as imagens e objetos, elementos esses que se fazem na instalação aqui analisada.

Para melhor compreender o espaço da instalação montada pela professora/artista trago o esquema proposto por Sagape (2008), modificado para esquematizar o ambiente de apresentação do protocolo teatral verbo-visual, constituindo dessa forma uma visualidade para análise:

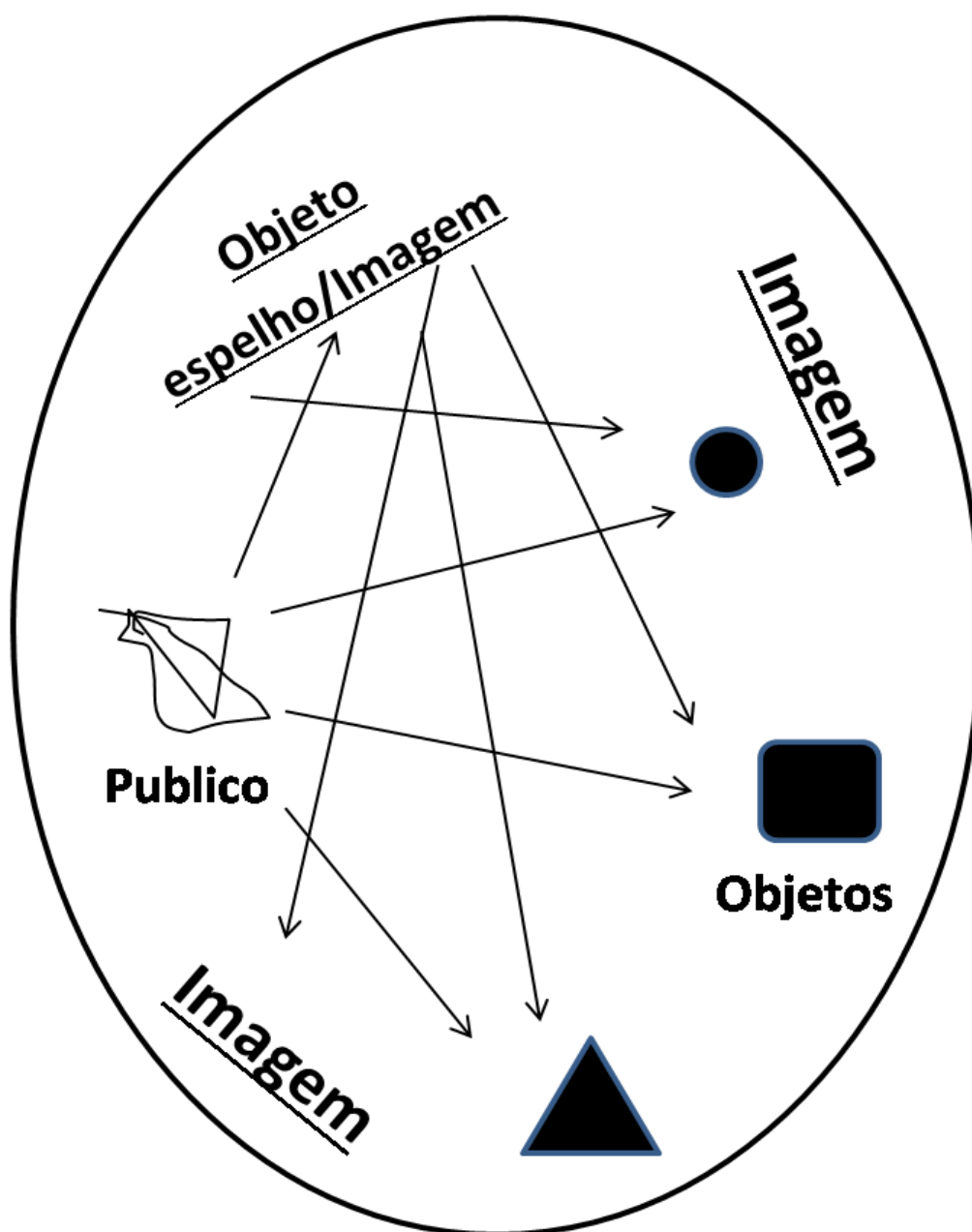


Figura 7: SITUAÇÃO

Nessa situação que é mais característica das instalações nos anos 1970, observamos a presença do público dentro de um espaço se relacionando com objetos, imagens e o ambiente em si.

O protocolo teatral verbo-visual *instalação*, consiste em um conjunto de imagens, escritas e objetos postos, colados, e distribuídos dentro do espaço do banheiro. A maioria das imagens utilizadas são impressas por impressora digital em folha branca. As escritas são em sua maioria digitais, acompanhadas de poucos manuscritos. A relação de verbo-visualidade se faz na medida em que “em uma instalação de arte, o espaço e o conjunto de elementos dentro desse espaço são vistos totalmente como uma entidade única” (BISHOP 2005, p. 6), onde o texto ou os elementos convergem para produzir um mesmo discurso, sem hierarquia de elementos onde todos, juntamente com o público, construam o ambiente, que junto da vivência passa a ser parte constituinte da obra. Essa relação entre público e objetos/elementos da/de arte se potencializa nas relações entre o público e a obra.

Nas instalações, o ambiente inteiro se torna obra e o espaço que o público possui para se movimentar é o espaço da própria obra. A presença do público dentro do espaço da instalação possibilita uma vivência sensorial e conceitual diferenciada de acordo com o seu deslocamento físico e com o contato visual, tátil ou sonoro com os elementos presentes. (SOGAPE, 2008, p. 15).

A professora utiliza no seu protocolo teatral textos escritos trabalhados durante a montagem do espetáculo, textos imagéticos, retirados da internet, textos musicais relacionados ao seu gosto pessoal, objetos do seu trabalho cotidiano e fotos pessoais, o que remete a uma escrita de si (*o que ficou em mim*) em diálogo com seu contexto, utilizando as escritas que a cercam para apresentar uma concepção pessoal sobre os assuntos discutidos durante a montagem do espetáculo.

O convite feito pela professora/artista revela a pluralidade de vozes que compõem seu trabalho. A autoria está diluída nas muitas vozes que acompanham, desde sua apresentação utilizando recortes da internet, de páginas sociais, de imagens que circulam na rede e de imagens e fotos

particulares. O que remete às ideias de corpo como também ao diálogo com as concepções contemporâneas de produção e reprodução da imagem verbo-visual.

Os discursos que constroem um corpo estão atrelados às mudanças que acontecem no âmbito da tecnologia e da comunicação, a naturalidade de um corpo a todo momento é posta em cheque com as intervenções tecnológicas às quais esse corpo é submetido, borrando os limites entre natural e artificial real e virtual.

Esse conjunto de vozes em torno de um mesmo objeto pode ser compreendido dentro da análise do discurso a partir do conceito de heterogeneidade, e de formação discursiva proposta por Foucault. Não adentrando nos duelos possíveis entre esses dois conceitos, convido a leitora a pensar, a partir disso no conjunto de discursos que marcam o protocolo teatral verbo-visual da professora/artista.

O fato de participar de um curso de formação, de uma montagem de espetáculo que discute as questões que envolvem corpo, gênero e identidade é um elemento a mais na compreensão e nos sentidos atribuídos pela professora. Suas marcas de vivência pessoal, e todos os discursos que compõem a sua ideologia são atravessados por esse processo de formação, contribuindo para aquisição de novos sentidos de corpo e identidade.

A formação ideológica do sujeito está atravessada pelo discurso produzido fora da vivência teatral, o que nos leva a considerar todo processo de formação ideológica vivenciada fora e durante, e no processo. É na cena e no fazer teatral, no processo coletivo que essas vivências são potencializadas, ressignificadas e transformadas em experiência estética.

De acordo com as concepções de Pêcheux (2009), o sujeito que fala é antes de tudo um misto das concepções que permeia a língua e a história. Por não ter o domínio absoluto dos fatores que compõem seu discurso, ele não é totalmente livre. Para se materializar o discurso precisa da ilusão da autoria ou esquecimento ideológico, entendidos como a ilusão de que somos a origem do que dizemos, e que o que dizemos significa exatamente o que queremos (ORLANDI, 2005).

Nesse sentido, o sujeito não tem a autoria plena desse discurso, logo que é atravessado pela história, pela sua posição social e pelo lugar de onde fala. Porém, essa ilusão autoral não pode ser vista como algo negativo ou como apagamento do sujeito. Ela é condição indispensável para produção discursiva, logo que é a partir dessa tomada inconsciente que o sujeito produz sentidos, e posteriormente materializa seu discurso.

A heterogeneidade presente na instalação da professora/artista aponta sentidos para se pensar o sujeito autor, que nesse momento sendo olhado pela perspectiva foucaultiana, entende-se esse “não como o indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor como princípio de agrupamento de discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (FOUCAULT 2000, p. 25).

Parto das reflexões de Foucault para compreender esse sujeito autor que não é total, único e centrado mas, ao contrário, é múltiplo. A ideia do falante se desdobra em muitas outras: qual o status do enunciador? Que lugar ocupa? Qual o seu campo de saber? Qual sua posição dentro da instituição? Qual sua relação com a hierarquia ali estabelecida? Por que escolheu aquelas imagens, textos e local para apresentar seu protocolo teatral?

Não pretendo esgotar nessa pesquisa todos esses questionamentos. Meu intuito é convidar a leitora, a partir de alguns apontamentos, a pensar na pluralidade de sentidos possíveis de serem produzidas na materialidade de um protocolo verbo-visual.

A escolha da linguagem da instalação como possibilidade para apresentação de um protocolo remete a uma filiação contemporânea com a concepção da arte. O trabalho permite a exploração de uma percepção corporal, característica das vanguardas que fluíram a partir da década de 1960. O protocolo convida a participação física da observadora, ele não é somente para ser visto, é para ser experimentado, vivenciado, adentrado, usado. Essa concepção de protocolo faz muito sentido para sua análise, pois ele se faz na relação com o interlocutor.

O protocolo teatral verbo-visual proposto pela professora convida o interlocutor a participar de sua apresentação. É necessário adentrar o banheiro sozinho, livre dos olhares atentos dos outros, se relacionar intimamente com

aquele espaço. A instalação não destitui o banheiro de seu uso cotidiano, mas insere sobre ele questionamentos.

A escolha do banheiro como “lugar de exposição” nos remete aos ínfimos lugares em que o discurso artístico pode fazer sentido, desestabilizando os locais sacralizados para apreciação de produtos e obras de arte, levando ao extremo os suportes, configurando outras possibilidades de se ver e se fazer arte, e registrar vivências em teatro.

O banheiro pode ser compreendido como o lugar da intimidade do corpo, o lugar em que os olhares externos não alcançam, uma possível ilusão do “canto escuro” do Panóptico (FOUCAULT, 2007). Em uma sociedade em que o corpo carrega seus tabus e sua forma hegemônica de representação, o banheiro pode se situar como o espaço possível de transgressões. Considerando as ideias de Barbosa (1984), podemos compreender que o escrito, feito ou desenhado nos banheiros, não faz parte da discussão aberta da sociedade.

Ao mesmo tempo o banheiro é um espaço de transgressão, é também cabine de vigilância de gênero, limitador e afirmador de dicotomias masculinas e femininas (PRECIADO, 2002). Antes mesmo de adentrá-lo, já somos questionados sobre nossa configuração de gênero, nos obrigando a selecionar o corpo capaz de ocupar aquele espaço. Entramos no banheiro não somente para ou expelir excrementos; adentramos nesse espaço também para afirmar nossa identidade de gênero.

Para um aprofundamento de análise, as textualidades verbo-visuais da instalação foram aqui separadas em três formações imaginárias: *Meu reflexo no espelho*, *corpos (des)construídos* e *o lugar da escola*. Vale destacar que essas categorias se darão a partir da interpretação do pesquisador, e que os sentidos que permeiam corpo e identidade encontram-se imbricados em ambas as formações.

4.2.1 MEU REFLEXO NO ESPELHO.



Figura 8: ESPELHO 1

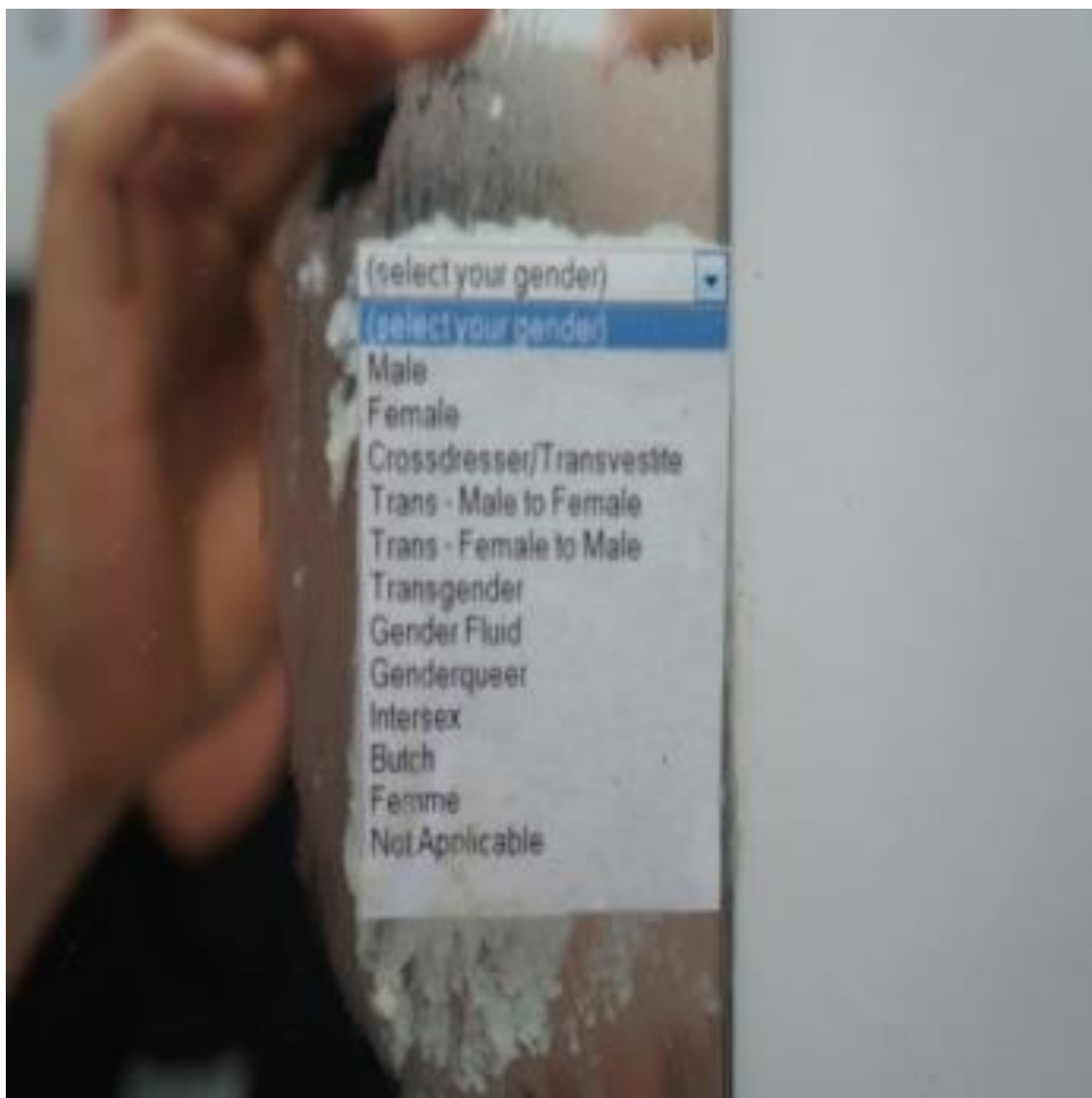


Figura 9: ESPELHO 2

Os enunciados verbais contidos na FIGURA 8 e FIGURA 9 estão colados no espelho do banheiro, e possuem uma relação entre si, pois necessitam da imagem do espelho para se constituírem em uma relação de verbo-visualidade, a partir do reflexo da interlocutora.

As subjetividades dos corpos fazem sentido nas imagens acima selecionadas, e a professora/artista nos convida por meio do espelho a questionar nossa própria construção identitária. As imagens verbo-visuais refletidas no espelho questionam como eu me identifico dentro das opções de gênero socialmente construídas. Os sentidos propostos dialogam com as ideias de BUTLER (2003) sobre as questões referentes à formação das identidades e das subjetividades, e nos convidam a pensar sobre os processos pelos quais

nos tornamos sujeitos ao assumir (no caso da figura, selecionar) identidades sexuais dentro de capturas legitimadas pela hegemonia heterossexual.

As opções selecionadas para o sujeito que “olha no espelho” não partem de um binarismo – homem mulher –, mas apontam para outras construções de subjetividades (FIGURA 9): *crossdresser*, *travesti*, *trans – male to female*, *trans female to male*, *transgender*, *genderfluid*, *genderqueer*, *intersex*, *butch*, *femme*, incluindo aberturas para outras ainda não categorizadas como na frase “*not applicable*”. As partes em inglês que compõem a obra da professora apontam para uma escrita de si, logo que a mesma viveu um determinado tempo nos Estados Unidos. A utilização de uma memória discursiva que alude a uma vivência fora do país, apontam sentidos para a pluralidade de experiências sociais e culturais que permitiram que a professora/artista dialogasse com a linguagem proposta no protocolo teatral verbo-visual instalação.

As partes em inglês contidas na instalação aludem para uma ideia de compreender as construções da subjetividade dentro de outros contextos linguísticos, que alteram seus significados, seus usos e suas compreensões. O convite feito pelas frases em inglês mostra que não existe somente um modo de pensar *transgender*, *female* ou *male*, e que o imaginário que refere a essas categorias possui um recorte geográfico, temporal e linguístico.

Os sentidos apontados pela professora/artista sobre as questões de identidade se ampliam quando na obra, não demarca o banheiro como espaço binário, mas o transforma em uma possibilidade de habitação de múltiplas identidades.

4.2.2. CORPOS (DES) CONSTRUÍDOS

A sequência de imagens a seguir afirma o espaço daquele banheiro como possível de habitação das múltiplas formas de expressão de gênero, sexualidades e construções corporais:



Figura 10: BONECA MUSCULOSA

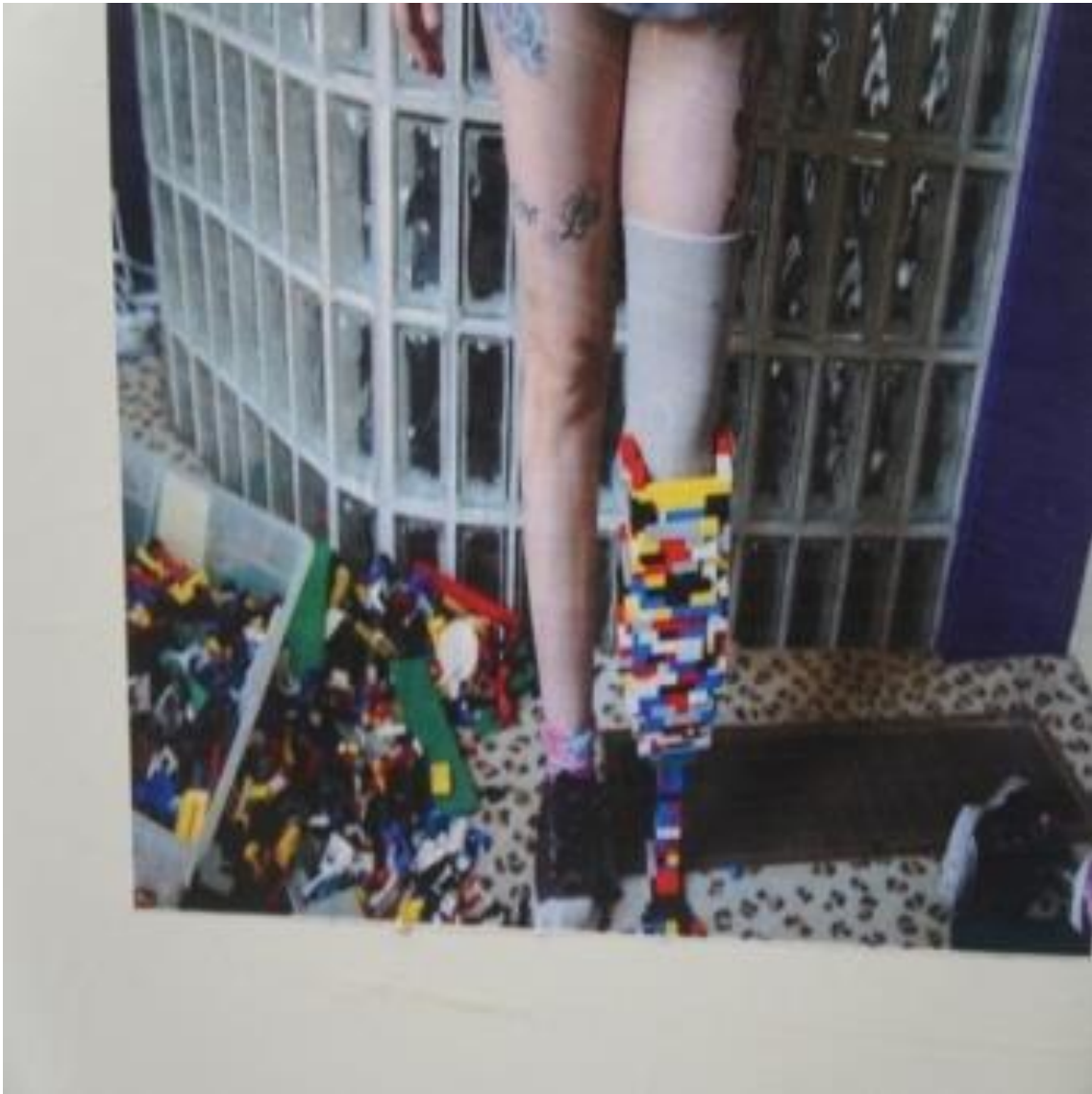


Figura 11: PERNAS LEGO



Figura 12: CORPO NU



Figura 13: PAPEL HIGIÊNICO

As FIGURAS 10, 11, 12 e 13 são textos visuais que representam possibilidades de outras identidades e arranjos corporais (FIGURAS 10, 11, 12) e afetivos (FIGURA 13). Ao olhar para o espelho me deparo com minha imagem, com as imagens acima, e com o texto colado sobre o espelho compondo o enunciado verbo-visual (minha imagem refletida + as imagens das fotos coladas + o enunciado verbal = quem sou eu?)

Ao mesmo tempo em que o espelho questiona pela escrita verbal qual identidade devo escolher em uma “caixa de expansão”²⁴, as imagens de outras

²⁴ Uma referência ao ambiente virtual do computador, onde as opções já estão delimitadas, e prontas para serem selecionadas, e direcionadas para outros hiperlinks.

possibilidades de corpos rompem com o binarismo de gênero e com as concepções padrões de elaboração dos corpos, desconstruindo o conceito de beleza, de harmonia corporal e de normalidade na formação de um corpo/sexo/gênero.

O espelho também me adverte sobre a possibilidade de tudo o que vejo ali refletido serem distorções, influenciadas pelas óticas sociais que imprimo ao apreciar o trabalho. A instalação realiza uma meta crítica, e se propõe a não achar respostas para as questões ali colocadas, mas nos convida a repensar os sentidos que aquele contexto pode produzir.

A meta crítica também provoca esse pesquisador, que ao escrever sobre todo esse processo se angustia diante das ricas possibilidades de sentido que a instalação provoca. Tudo o que for descrito e analisado aqui não é suficiente para expressar a potencialidade discursiva do protocolo teatral verbo-visual *instalação banheiro*, o que revela a fragilidade em discursar sobre um trabalho artístico a partir de um olhar acadêmico e científico.

A obra de arte por si só já confere um conhecimento amplo para sua autora e interlocutora, o que faço aqui enquanto pesquisador é atravessá-la com conceitos, teorias, análises e autoras, que acaba dizendo muito mais sobre mim, e sobre os contextos que necessariamente sobre o próprio trabalho. Encaro essa instalação proposta pela professora artista como um ímã capaz de atrair sentidos próximos, possibilitando os diálogos aqui propostos. Mas tenho a certeza que ao ser deslocada, reapreciada, outros atravessamentos poderão ser atraídos e magnetizados, possibilitando novos arranjos teóricos, formais e investigativos.

A arte nesse sentido vem queerizar essa pesquisa, desestabilizando e mostrando que as verdades concretas são frágeis, imaturas e muito passíveis de desordem. As lentes desse pesquisador foram focalizadas para pensar muito mais os atravessamentos, as construções de análise do que necessariamente dar respostas para qualquer “problema educacional”.

4.2.3 O lugar da escola



Figura 14: GIZ COLORIDO

O objeto tridimensional “giz colorido” (FIGURA 14) é colocado no canto do banheiro. A relação de sentido que esse objeto produz nos aponta para o lugar da educação na discussão de Gênero.

O espaço produzido pela professora/artista remete a uma zona de possibilidades de construção de identidades, porém o elemento giz, único referente à escola, encontra-se em um canto, não captado pelo reflexo do espelho e quase sem relação com as identidades ali dadas como possíveis.

O giz naquele espaço construído é quase como um corpo estranho; ele não dialoga com o sujeito do espelho, e nem com as imagens corporais ali

existentes. Ele existe quase que separado das relações de sentido de todos aqueles objetos. Assim, é necessário compreender a função da escola dentro de um contexto disciplinador, onde discursos são produzidos na tentativa de construção de corpos dóceis, dentro de uma inteligibilidade governamental (FOUCAULT, 2007).

A questão que se desdobra a partir dos sentidos produzidos pela obra é: como a escola dialoga com as múltiplas identidades do sujeito, sendo essa uma instituição que ainda trabalha no âmbito do controle e da ordenação dos corpos? Quais os sentidos que a escola produz para um corpo fora dos padrões vigentes de corpo-gênero-sexualidade?

Para concluir, compreendo o protocolo teatral verbo-visual *banheiro* como uma obra capaz de produzir sentidos múltiplos sobre os conceitos de corpo, gênero e sexualidade; e aponta para a compreensão de um corpo possível de transgressão, não fixo e aberto para possibilidades de existência.

O enunciado proposto pela professora permite ver as questões de gênero e sexualidade, para além de uma discussão sobre feminino, misoginia ou violência contra a mulher, tão presente nos discursos escolares sobre sexualidade e gênero. O convite que se faz é a adentrar um espaço não binário, pensar possibilidades de existência que não estão condicionadas aos binômios homem/mulher, mas um pensar *Queer* sobre existência.

O trabalho questiona e em nenhum momento aponta certezas, o que caracteriza um olhar para as questões de gênero que ultrapassa as fronteiras das explicações biológicas, se permitindo interrogações e questionamentos, não se fechando em uma explicação, mas se abrindo para múltiplas leituras.

Por fim, esclareço que outras leituras devam ser feitas a partir do trabalho *Banheiro*, como por exemplo relações entre subjetividades construídas dentro e fora do armário/banheiro, relação entre o interior e o exterior dos espaços de afirmação de gênero, a naturalização dos corpos pela biologia, a arte como propositora de discurso sobre gênero e diversidade sexual etc.

PARA FECHAR AS CORTINAS

Você ainda aí?
Ainda.
Já faz tempo, não se cansa?
Canso.
Vamos?
Não. Ainda não. Preciso soltar o zíper que está preso.
Não percebe que isso não lhe serve?
Não seja inconveniente, apenas ajude a soltar.
Este não serve! É melhor fazer outro. Não podemos mudar o molde.
...
Quem sabe. Talvez a gente possa criar outros moldes.
Quem sabe.
...
Vamos...

(Recortes de falas da cena final do espetáculo REQUEER)

O presente estudo se constituiu a partir de um processo de pesquisa, no qual as questões que envolvem o corpo e as identidades foram discutidas e discursadas a partir de um processo cênico de montagem de espetáculo. Como corpus de análise, essa pesquisa tomou como ponto de partida a materialidade discursiva de protocolos teatrais, confeccionados em perspectiva verbo-visual.

No decorrer da pesquisa os protocolos teatrais verbo-visuais produziram sentidos que se relacionam de forma heterogênea com outras discursividades, se tornando mais complexos analiticamente a cada movimento teórico e do sujeito. Os protocolos teatrais verbo-visuais possibilitaram uma ancoragem, ensejando que outros sentidos sobre corpo e identidades pudessem se fazer presentes, possibilitando novas discussões que atravessaram o fazer teatral e o sujeito professor/artista/pesquisador.

Ao direcionar a análise para os protocolos teatrais verbo-visuais, foi possível pensar toda pluralidade discursiva que compõe o fazer teatral. Apesar dessa pesquisa ter como ponto de partida a análise de duas amostras, a metodologia abre-se para uma gama de elementos que compõem o processo de encenação, materialidades que podem compreender desde uma didascália, um programa de peça, uma reportagem, uma anotação, a fala do espectador, etc., sendo infinitos seus pontos de ancoragem.

A análise a partir da materialidade discursiva verbo-visual se mostrou também metodologia capaz de gerar sentidos e diálogos com todo processo de encenação, sendo alternativa viável para análise de discurso de um espetáculo pela sua capacidade de catalisar e selecionar discursos a partir de uma materialidade extra cena.

Nesse trabalho o sujeito do discurso foi entendido a partir dos conceitos da AD, no qual inscreve-se tanto o sujeito pesquisador quanto os sujeitos professoras/artistas participantes da pesquisa. Os discursos aqui analisados carregam marcas ideológicas que se relacionam com imaginário/real, e os sentidos são produzidos a partir dessa tríade: ideologia – real – imaginário (ORLANDI, 2005).

Os sentidos ora apontados não emanam do sujeito, mas se constituem a partir de um conjunto heterogêneo de memórias e discursos, que se fazem presentes tanto nos protocolos teatrais verbo-visuais quanto nos gestos de análise apontados nessa dissertação. Separar sujeito que analisa e sujeito de pesquisa acaba sendo um exercício didático de organização, logo que os gestos de autoria e os gestos de análise se entrecruzam, até mesmo pela efetiva participação deste pesquisador em todo o processo de montagem do espetáculo.

A construção dessa pesquisa, do espetáculo referido, as escolhas de autoras, do corpus de ancoragem e das ferramentas de análise caminharam praticamente juntas durante todo o processo, em um diálogo constante entre interlocutoras. As lentes da teoria Queer, que movimento nesse trabalho para discursar sobre corpo e identidades, são as mesmas utilizadas no processo de construção do espetáculo, na produção do texto, nas improvisações e nos jogos dramáticos. Olho para o corpus de análise com as lentes pelas quais eles foram concebidos, borrando os limites identitários entre os sujeitos.

É desse conjunto heterogêneo de discursos que as ferramentas e o objeto de pesquisa são construídos, e é também deste lugar que olho para a materialidade dos protocolos teatrais verbo-visuais analisados, se filiando a distintas formações imaginárias, perpassando diversas posições enquanto sujeito.

Os discursos analisados nesse trabalho apontam sentidos para uma visão de corpo e identidades para além de um binarismo dicotômico, estagnado e fixo. Inscreve o conceito de “identidades” como algo não natural, sendo esse um ato criativo possível de estetizações, de agenciamentos e, dessa forma, não natural e definitivo. A própria noção de corpo e identidades foi queerizada no processo, não se apresentando como uma característica definitiva do sujeito, mas como uma possibilidade de ser e estar no mundo.

Os discursos binários e lineares que produzem o sujeito e o corpo homem-mulher, gay-hétero, macho-fêmea, opressor-oprimido... foram desmontados e reorganizados de forma criativa através do jogo cênico, revelando outros arranjos estéticos possíveis de transcender e questionar o discurso sufragista da busca por “direitos iguais”, de equidade e de militância identitária. Sem desconsiderar a importância desses discursos para os arranjos sociais e de direitos LGBT e das mulheres, os enunciados analisados apontaram sentidos para um corpo que busca muito mais do que reconhecimento, respeito e lugar na sociedade. Apresenta-se o corpo desejante, criativo, ativo e subversivo, capaz de questionar qualquer forma institucional de ser e sentir. Um corpo que aponta gestos de abertura aos devires, aos fluxos e aos agenciamentos.

Muito do que se tem discursado na escola sobre as questões que envolvem corpo e identidades está recortado por um saber, em sua maioria pautado em conceitos biológicos de bem viver, que no muito buscam discutir o sujeito LGBT a partir de uma identidade fixa. A escola ainda é cercada por tabus que envolvem o desejo, as identidades, o corpo, a nudez, a experimentação e o sentir, o que muitas vezes dificulta a produção de discursos que ultrapassem a “ciência sexual” (FOUCAULT, 1998b). Uma interpretação possível para essa evidência se ancora no caráter científico da escola, na necessidade de lançar sobre as questões um saber intelectual objetivo e distanciado, que desconsidera os aprendizados do corpo desejante, dos encontros e das identidades em fluxo.

Considero que as discursividades presentes nos protocolos teatrais verbo-visuais analisados, apontam sentidos para se pensar em como as questões de corpo e identidades estão sendo trabalhados dentro da escola,

revelando uma carência e uma resistência em compreender a temática no âmbito do prazer, do corpo estético desejante e experimental.

Se atravessam também nas discursividades dos protocolos teatrais verbo-visuais analisados, metodologias e epistemologias para se trabalhar as questões de corpo, identidades e consecutivamente gênero, orientação sexual, violência, sexismo, machismo, entre outros temas. Queerizando o saber empírico do tema discursado, foi possível gerar sentidos, desejos, desconstruções a partir da vivência cênica em todos os seus processos.

As aulas de teatro, em diálogo com a teoria queer, se mostraram profícuas para a discussão de gênero, identidades, sexualidades e corpo, pois o próprio imaginário sobre o teatro perpassa o esquisito, o anormal e o fascínio. O trato constante com o corpo, a possibilidade de construir outras identidades e subvertê-las, acaba permitindo que no espaço do fazer teatral o conflito seja mais aguçado, abrindo possibilidades para outros olhares sobre as questões. Essas possibilidades são potencializadas quando são pensadas dentro da teoria Queer.

O diálogo entre prática teatral e teoria queer não só possibilitou um enriquecimento potencial na discussão sobre corpo e identidades, mas questionou e potencializou todo processo criativo do trabalho da atriz/professora. Ao criar uma encenação (construção de personagem, elementos do teatro, direção, texto etc.) a partir de pressupostos da teoria Queer, outras discussões estéticas se inseriram no trabalho criativo, revelando novas práticas, metodologias, materialidades e gestos de encenação.

Os protocolos teatrais verbo-visuais analisados apontaram sentidos que também apareceram como particulares nos outros protocolos teatrais verbo-visuais confeccionados pelas professoras. São eles:

a) Todos os protocolos teatrais verbo-visuais apresentaram uma imagem de corpo, sejam elas em movimento, desenhado ou impresso. Os corpos representados não se limitaram a mostrar seres masculinos e femininos, mas apresentaram um hibridismo de gênero, gêneros fantásticos, corpos constituídos de próteses, corpos amputados assimétricos, nus... o que abre pontes para outras discussões e reflexões que envolvam a representação do corpo e das identidades.

b) Todos os trabalhos apresentados estabeleceram uma relação com a vestimenta, seja negando-a, apropriando-se dela ou transformando-a: bojos, sutiãs, regatas, saltos, roupas vermelhas, nudez, ternos, maquiagens... foram algumas das indumentárias presentes nos protocolos teatrais verbo-visuais analisados e nos demais confeccionados. Um ato interpretativo possível para essa questão se insere na importância da vestimenta na construção e significação do corpo, revelando que o próprio corpo nu já está carregado de saberes e significados, que conferem lugar e identidade ao sujeito. O ato de desnudar-se revelou-se como ato de vestir-se de nu, o que mostrou a impossibilidade de se ter um corpo a priori fora dos processos significativos de identidade.

c) As palavras Gay(is), Lésbica(s), Bissexual(is), Assexuado/a(s), heterossexual(is) e homossexual(is) não se apresentaram verbalmente em nenhum dos protocolos, o que conferiu uma discussão muito mais voltada para as questões que dialogavam com o corpo e as identidades do que necessariamente com uma discussão sobre orientação sexual. Os discursos presentes sobre orientação sexual, e sexualidade se fizeram como subtextos nas apresentações dos protocolos teatrais verbo-visuais, ou como atravessamentos para se pensar corpo e identidades. Isso não significa que as questões que envolvem orientação sexual não foram abordadas durante o processo; a todo o momento esses diálogos foram estabelecidos, pois pensar um corpo sem sexualidade se insere na mesma tentativa frustrante de pensar um corpo destituído de signos e discursos. O que se revelou foi que as buscas por encontrar um “por que de ser lésbica”, por exemplo, foi substituída pela busca do “ser lésbica”. As discussões que propiciaram os sentidos dados às materialidades dos protocolos teatrais verbo-visuais, estavam muito mais preocupadas em questionar como aquele corpo era significado e significa na cena do que necessariamente em mostrar uma verdade sobre sua concepção, origem ou verdade sexual. O enunciado “por que se é lésbica?” foi substituído pelo “o que é ser lésbica?”, e “o que ficou em mim desse processo” se tornou mais interessante do que “o que eu aprendi com esse processo?”.

d) As professoras participantes da pesquisa dialogaram durante a confecção de seus protocolos teatrais verbo-visuais com outras linguagens

artísticas que atravessaram o fazer teatral. Os protocolos teatrais verbo-visuais abriram possibilidades para se pensar, metodologicamente, uma forma de criar redes de convergência com outras áreas do conhecimento em arte, aproximando a realidade vivenciada pelas professoras, que em sua grande maioria possuem a tarefa de integrar em sala de aula no ensino formal todas as linguagens artísticas.

Outras regularidades e particularidades podem ser encontradas a partir das materialidades analisadas; outros sentidos podem ser atribuídos a partir do lugar do analista, bem como outros pontos de ancoragens podem ser constituídos para reforçar ou refutar os atos de análise aqui ensaiados.

Acredito, a partir das conclusões aqui expostas, e me coloco como entusiasta das práticas discursivas pedagógicas que se debrucem na tentativa de se opor a todo processo de exclusão, segregação, discriminação e violência contra o sujeito pela sua orientação sexual, identidade de gênero e construção corporal.

O teatro, e todos os diálogos possíveis com as demais linguagens artísticas, se revelou terreno propício para se pensar as subjetividades dos corpos e dos desejos. No palco o corpo está livre para se recriar, e dessa forma sentir para além das amarras do real, se questionando e se desconstruindo na experiência. As práticas aqui analisadas se mostraram efetivas para discussão e reflexão sobre a construção do corpo e das identidades.

Para fechar as cortinas desse trabalho, é importante salientar que os resultados analisados se constituem também em processo e não podem ser tomados como definitivos, ação impossível de ser realizada quando se trabalha com análise de discurso. Como professor e pesquisador reconheço todas as dificuldades de se discutir corpo, gênero e identidades na escola; porém, encontro no ensino do teatro uma abertura para pensar esses discursos para além de pressupostos biológicos, científicos e identitários. A arte convida para um diálogo com a experiência sensível, com o faz de conta e o ato criativo, possibilitando experimentar e criar o impossível, inimaginável e improvável, se abrindo a novos arranjos e possibilidades de ser e estar no mundo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. O processo colaborativo no Teatro da Vertigem. **Revista Sala Preta**, São Paulo: USP, n. 6, p. 127-133, 2006.

ARTAUD, Antonin. Para acabar com o julgamento de Deus (1947). In: WILLER, C.(tradução, seleção e notas). **Escritos de Antonin Artaud**. Porto Alegre: L&PM, 1983.

_____. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Linguagem e vida**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BISHOP, Claire. **Installation Art: a critical history**, NY. 2005. ISBN 0415-97412-7.

BOY, Tânia. Cristina dos Santos. **Protocolo: um gênero discursivo na pedagogia de leitura e escrita do teatro**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2013.

BRAIT, Beth. Construção coletiva da perspectiva dialógica: História e alcance metodológico. In: FÍGARO, R. (org) **Comunicação e análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2012, p.79-98.

_____. A palavra mandioca do verbal ao verbo-visual. In: **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**. Número 1. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica: São Paulo, 2009, p. 142-160.

_____. Tramas verbo-visuais da linguagem. In: Brait, *Beth*. **Literatura e outras linguagens**. São Paulo: Contexto, 2013.

BRECHT, B. **Estudos sobre o teatro**. Rio de Janeiro: Nova Franteira, 1978.

_____. **Diário de Trabajo. Volume III**. 1944-1955. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Vision, 1979.

_____. **Poemas – Bertolt Brecht**. Porto: Campo das Letras, 1990.

_____. **Diários de Brecht. Diários de 1920 a 1922; Anotações Autobiográficas de 1920 a 1954**. (org) Herta Ramthum. Trd. Reinaldo Guarany, Porto Alegre.: L&PMEditores. 1ª Ed., 1995.

_____. **Diário de Trabalho. Volume II.** 1941-1947. Rio de Janeiro: Editora Rocco. 1ª Ed., 2002a

_____. **Diário de Trabalho. Volume I.** 1938-1941. Rio de Janeiro: Editora Rocco. 1ª Ed., 2002b.

BROOK, Peter. **O teatro e seu espaço.** Petrópolis: Vozes, 1970;

BUTLER, Judith. **Bodies That Matter: On the Discursive Limits of .Sex..** New York: Routledge, 1993.

_____. **Gender Trouble: feminism and the subversion of identity.** NewYork/London: Routledge, 1999.

_____. **Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do sexo.** In: **O corpo Educado: Pedagogias da sexualidade.** Org. Guacira Lopes Louro. 2º. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da identidade;** trad. Renato Aguiar. 3º. Ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2010.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Da escola disciplinar à Pedagogia do controle.** Tese de doutorado. Universidade Estadual e Campinas. Faculdade de Educação. Doutorado em Educação, 2004.

_____. (Des)educando corpos: volumes, comidas, desejos e a nova pedagogia alimentar. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 269-279.

_____. Gênero, sexualidade e educação. Notas para uma 'epistemologia'. In: **Educar em Revista.** N. 35, 2009; p. 37-52.

_____. (Des)governos... biopolítica, governamentalidade e educação contemporânea. In: **ETD. Educação Temática Digital.** V. 12, 2010; p. 224-241.

_____. As novas práticas de governo na escola: o corpo e a sexualidade entre o centro e as margens. In: BRANCO, Guilherme Castelo; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Foucault: filosofia & política.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem.** São Paulo: Perspectiva, 2002.

COSTA, M.S.R. Dançando com um corpo sem órgãos. In. CALAZANS, J. **Dança e Educação em Movimento.** São Paulo: Cortez, 2003.

DELEUZE & GUATTARI. Como criar para si um corpo sem órgãos. In **Mil Platôs**. Vol. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto et alli. São Paulo: Editora 34, 2008.

DESGRANGES, F. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

_____. **Quando teatro e educação ocupam o mesmo lugar no espaço**. In: **Caminho das Artes/ A arte fazendo escola**. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2005.

_____. **Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

DUARTE Jr., J. F. **Por que arte-educação?** Campinas-SP: Papyrus, 1983.

_____. **O Sentido dos Sentidos. A educação (do) Sensível**. Curitiba-PR: Criar Edições, 2004

ELIS, H. **The psychology os sex**: Londres: William Heinemann, 1968

FISCHER, Rosa. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas**. Autores Associados, n. 114, p. 197-223, nov. 2001

FISCHER, S. **Processo colaborativo e experiências de companhias teatrais brasileiras**. São Paulo: Hucitec, 2010.

FLICK, Uwe. **Uma introdução a pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 2º. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2004

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

_____. **Isso não é um cachimbo**. Trad. Jorge Coli. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1988a.

_____. **História da sexualidade 1**. A vontade de saber. 19a edição. Rio de Janeiro: Graal, 1988b.

_____. **A escrita de si**. In: **O que é um autor?** Lisboa: Passagens. 1992.

_____. **A Hermenêutica do Sujeito** (1981-1982). In *Resumo dos Cursos do Collège de France* (1970-1982). Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.

_____. **A ordem do discurso**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. **História da Sexualidade: o uso dos prazeres**. V. 2. 9 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001a.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 2001b.

_____. **História da Sexualidade: o cuidado de si**. V. 3. 7 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

_____. **Ditos & escritos** V. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1ª Ed, 2004.

_____. O que são as luzes. In: **Ditos & Escritos. Vol. II. Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento**. 2ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FERNANDES, Silvia. **Teatralidades contemporâneas**. São Paulo: perspectiva, 2010.

GONÇALVES, Jean Carlos. Mixagens e Sombras, Sons e Silhuetas...:Teatro na perspectiva verbo-visual. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. (Org.). **IV Círculo - Rodas de Conversa Bakhtiniana 2012: nosso ato responsável**. 1ed. São Carlos: Pedro e João Editores, 2012, v. 1, p. 282-284

_____. Processo colaborativo no teatro universitário: Utopia? Possibilidade? **Repertório: Teatro & Dança**, p. 165-171, 2013a.

_____. O corpo em discurso: Reflexões bakhtinianas a partir de protocolos teatrais verbo-visuais. **Revista Polifonia**, Cuiabá: UFMT, em caso de aprovação o artigo será publicado no volume 20, n 27, 2013b

_____. Protocolos teatrais verbo-visuais: Produção de sentidos para a prática teatral universitária. Bakhtiniana: **Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo: PUCSP. V. 8, n.2, 2013c

_____. O corpo no teatro: reflexões bakhtinianas a partir de protocolos teatrais verbo-visuais. In: **Revista Polifonia**, v. 20, n. 27. UFMT: Cuiabá, 2013d. p. 229-250.

_____. Circo Negro: O Discurso Teatral em Perspectiva Dialógica. In: BRAIT, Beth & SALVATERRA, Anderson (Org.). **Dialogismo: teoria e(m) prática**. São Paulo: Editora Terracota, 2014a. pp. 267-279

_____. Verbo-visualidades e teatralidades em diálogo: produção de sentidos para o conhecimento em arte e a partir da arte. **Revista Lusófona de Educação**, n. 28, V. 28, Lisboa, 2014b. pp. 87-100.

_____. Teatro, Corpo, Experiência e Sentido: Análise de protocolos teatrais verbo-visuais. **Revista Todas as Letras**, São Paulo, 2015

GONÇALVES, Michelle B. **Atividades experimentais em discurso: com a palavra os professores de biologia do estado do Paraná**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2013.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na construção da análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: Clara Luz, 2004.

GUINSBERG, J. **O teatro no gesto**. São Paulo. SP. Polímica, 1980.

JAPIASSU, R. **Metodologia do ensino do teatro**. Campinas: Papyrus, 2001.

KOUDELA, I. (Org). O protocolo: instrumento de trabalho de Bertolt Brecht um recurso metodológico in **Um vôo brechtiano**. São Paulo: Perspectiva, 1992, p. 94.

_____. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

KRAFFT-EBING, R. *Psychopatya sexualis*. Nova York: **Physicians as Surgeons**. Book Company, 1931

LOURO, Guacira. **O corpo Educado – Pedagogias da sexualidade**. 2º. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Um corpo estranho. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Gênero, sexualidade e educação - uma abordagem pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2007a.

_____. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista** 46, 2007b

MAINGUENEAU, Dominique. **Termos Chaves da análise do discurso**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MARTINS, Guaraci da Silva Lopes. **Encontro marcado: um trabalho pedagógico com performances teatrais para a discussão das sexualidades em espaços de educação**. Tese de Doutorado: UFBA, 2009.

MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela (orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. 2ª edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008,

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6ª. Edição, Campinas: Pontes, 2005.

_____. **A Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4ª edição, Campinas: Pontes, 2006.

_____. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6ª edição, Campinas: Pontes, 2007

ORLANDI, Luiz B. L. Corporeidades em minidesfile. **Revista Eletrônica Alegrar**, n. 1, ago. 2004. Disponível em: <<http://www.alegrar.com.br/01/corpo/index.html>>. Acesso em: 19-01-2015.

PARANA. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Arte**. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Governo do Parana, 2008.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. **Estudos da Linguagem na Educação**. Caxias do Sul. RS. Educs. 2012

PAVIS, P. **A análise dos espetáculos: teatro, mímica, dança, dança-teatro, cinema**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PÊCHEUX, M. (1967). **Observações para uma teoria geral das ideologias**. Tradução de Carolina M. R. Zucolillo, Eni P. Orlandi e José H. Nunes. Campinas/SP: Rua, 1995,

_____. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas/SP: Pontes, 1997.

_____. **Semântica e Discurso**. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

_____. **Análise de discurso: Michel Pêcheux. Textos selecionados: Eni Pulccinelli Orlandi**. Campinas, SP: 3ª Edição. Pontes, 2012.

PEREIRA, Verbena. Gênero: dilemas de um conceito. In: STREY, Marlene, CABEDA, Sonia e PREHN, Denise (orgs.). **Gênero e Cultura: Questões Contemporâneas. Coleção Gênero e Contemporaneidade, 1**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004,

PINTO, C.R.J. **Com a palavra o Senhor Presidente Sarney: ou como entender os meandros da linguagem do poder**. São Paulo: Hucitec, 1989.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto contra-sexual**. Práticas subversivas de identidade sexual. Madri: Obra Prima, 2002.

_____. **Basura y Género: mear/cagar, masculino/feminino**. Disponível: <http://www.iztacala.unam.mx/errancia/v0/PDFS/POLIETICAS%20DEL%20CUERPO%201%20BASURA%20Y%20GENERO.pdf> Acesso em: 03/03/2014.

ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. A narrativa oral, a análise de discurso e os estudos de gênero. **Estudos de psicologia 11.1** 2006.

SOGABE, Milton. O espaço das instalações: objeto, imagem e público. **Anais do XVII Encontro Nacional da ANPAP**. Universidade de São Paulo, 2008

SALIH, Sara. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Trad. Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte. Autêntica. 2012.

SIERRA, Jamil Cabral. **Marcos da vida viável, marcas da vida vivível**: Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. Curitiba, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

SPARGO, Tamsin. **Foucault y la teoria queer**. Barcelona: Gedisa, 2007.

SPERLING, Christiane. **Sexo forever: Corpo, sexualidade e gênero nos grafitos de banheiro em uma escola pública de Porto Alegre**. Monografia de especialização: UFRG. Porto Alegre, 2011.

SPOLIN, Viola. **O Jogo Teatral no livro do diretor**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010.

SZONDI, Peter. **Teoria do drama moderno (1880-1950)**. Tradução: Luiz Sérgio Repa. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **Caminhos investigativos: novos olhares a pesquisa em educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b. p. 23-38.

WEEKS, Jeffrey. In. **O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade**. Org. Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte, Autentica. 2003

ANEXOS

ANEXO I – TEXTO DO ESPETÁCULO REQUEER

A Construção das Identificações de Gênero no Espaço Cênico

CENA 01 Nosso princípio – reconhecimento. busca. o que eu estou fazendo aqui?

João O outro anima a gente

querer

cada um é um limite

quais os caminhos dentro deste movimento?

cada um é um limite

por isso DESLIMITA-SE

braços separados do tronco

pernas separadas da cabeça

tronco separado das raízes

impostas

sobrepostas

transpostas

por isso DESLIMITA-SE

perceba o ponto

transposto

imposto

oposto

pés separados das pernas

quais os caminhos dentro deste movimento?

necessidade

continuarei assim: assimétrico

por dentro

quando entro

sinto

...

o que me traz aqui João?

para fora da cabeça

a d e u s João!

a d e u s

CENA 02 A cor – apresentação da situação. Escolha do vermelho

Solange – Mas Santa!?

Santa – É isso mesmo! Desenhei melhor a boca.

Solange – Não vejo problema, mas... sabe como é... as pessoas falam!

Santa – Eu quero que se foda! Na minha vida mando eu.

Solange _ Você não vive sozinha neste mundo. O mundo não gira em torno de você. Do jeito que a coisa está indo não vai sobrar um pra carregar o seu caixão.

Santa - Unhas sem pintura, nem pensar... Adoro um vermelho!

Solange – É, dá pra perceber.

Santa – Você nem imagina, o vermelho era a única coisa colorida naquela rua. Meu corpo fica varado de prazer quando me lembro.

Solange – Um corpo sem nome varado de prazer... As marcas ficam gravadas na memória.

Santa – Um corpo marcado. Marcado pelos finos saltos altíssimos.

Santa – Eu sempre fui quase uma bailarina. Gestos precisos. Elegantes. Delicadamente me preparava para o mundo que me aguardava. Mas passei a percorrer o caminho da solidão. Meu corpo sem códigos decifráveis passou a ser o alvo. Quase inteiramente nua a não ser pelas meias.

Solange – Pecado... A vida presa por um broche.

Santa – Apenas por um broche. Um broche. Vermelho.

CENA 03 – preservação do conceito. Controle.

- Quem disse que precisamos viver num mundo equilibrado? Convenções, eu? To fora!
- Mas é preciso convenções. É preciso!
- Ah é? E pode me explicar por quê?
- Porque tudo precisa de explicação.
- Barbárie. Conhece Barbárie?
- Posso ter o direito de ser um bárbaro? Eu quero esse direito!
- Explicações, explicações...
- Tudo vira um caos sem o equilíbrio. A ciência nos mostra que precisamos do pensamento lógico, coerente, racional, para sermos cidadãos normais.
- E o que é ser normal?
- Agora eu quero ver você explicar. O que é ser normal neste mundo tão diverso, múltiplo e plural?
- Desde os primórdios, vem se convencendo regras para se viver em uma sociedade organizada. E agora vocês querem jogar tudo fora?

CENA 04

- Ponto vivo. Ponto quente.
- Ponto G.
- Que ponto é Esse?
- O ponto do Ápice.
- Você não conhece?
- Ponto do Prazer
- O ponto de quem fica Puta
- Puto de razão. Puto de tesão. Puto. Louco.
- É o Ponto do reconhecimento.

- Puta sociedade.

- Olhos reprovadores.

Igreja Pai

Mãe Deus

Diabo Vermelho

Vermelho é a cor do diabo, do prazer, do fogo, da paixão, da morte, da vida, das nossas entranhas.

Menstruação

Corpo sem nome varado de prazer.

CENA 05 - Expressão imagética da repressão

A melodia de Terezinha no desequilíbrio – começa com soldado e desconstrói quando começa a música. De um lado para o outro da sala, os atores com corpos de soldados marcham. A música para e os corpos dos atores se deslocam mantendo a mesma energia.

- Chapéu
- Não. Luvas de pelica
- Eu prefiro sapatinhos vermelhos

CENA 06 – Fofoca

- E foi só isso? Ele não disse mais nada?
- Ele disse. Mas prefiro não comentar.
- Agora que apontou atira!
- Está bem, mas prometa que não vai falar pra ninguém.
- Fala
- Ele disse
- Foi só isso que você ouviu? Está me escondendo alguma coisa.
- Desembucha, vai! Fala!
- Mas é por isso que eu não conto o resto!
- Não acredito!
- O ponto não é esse!
- Fala tudo!
- Qual o ponto
- Agora que apontou atira
- Eu falo!

- Fala.

- Falo.

CENA 7 Conven.cimento – informe sobre o sistema. O entorno

convencionou-se a chamar de convenção e vamos convencionando o convencimento convencionado.

- Espera! Mas eu investi em um caminho. Não andei por outros. Ando com outros suportes.

CENA 08 -

Santa - Você já se sentiu sozinho? Digo, sozinho em seus pensamentos? Ficar no branco?

Solange - Já. Sou só.

Santa - Eu preciso conversar. Falar sobre essas confusões que estão na minha cabeça. Me sinto perdido, como se vivesse dentro de uma gaiola. Você compreende?

Solange – Desejo.

Santa - Sim. Sair das convenções convencionadas. Colocar o dedo na garganta. Transformar essa gosma em uma flor. Uma flor vermelha.

CENA 9

- Quietos, escuta!

Religion: Os pecados começam a pular na memória como se fossem macacos. Parem, parem de falar. Educados os corpos são ordenados. Somos livres no nosso senhor!

- Quem vai me impedir. Quem vai me impedir? Gosto de falar sobre o que penso, mas.... nem sempre digo o que quero.

- Isso, é isso. É disso que eu estava te falando.

- Vamos?

CENA 10 -

- Isso que eu carrego

- Que me carrega

- Quero continuar assim assimétrica

- Apenas sei de diversas harmonias possíveis

CENA 11 -

PERSONAGEM: Olha pra mim!!

JOÃO: POXA... ASSIM É DIFÍCIL. VOCE PARECE QUE ESCORREGA DE MINHAS MÃOS.

PERSONAGEM: EU SÓ ESTOU TENTANDO ESCAPAR JOÃO. SÓ ISSO! (João e Maria se aproximam. Os corpos se entrelaçam).

VZES convencionou-se a chamar de convenção e vamos convencionando o convencimento convencionado.

CENA 12 -

- Você ainda aí?

- Ainda... .

- Já faz tempo que está assim.

- Canso.

- Há é... Vamos?

- Não. Ainda não. Preciso soltar o zíper que está preso.

- Você também não vê que isso não cabe em você?.

- Não seja inconveniente... Apenas me ajude.

- Este não cabe!

- Assim você vai mudar o molde.

- É melhor fazer outro.

-E não se cansa?

- Canso...muito.

- Vamos?

ANEXO II PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO
NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL VASO.



ANEXO IV PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO
NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL *BADY*
ARTE



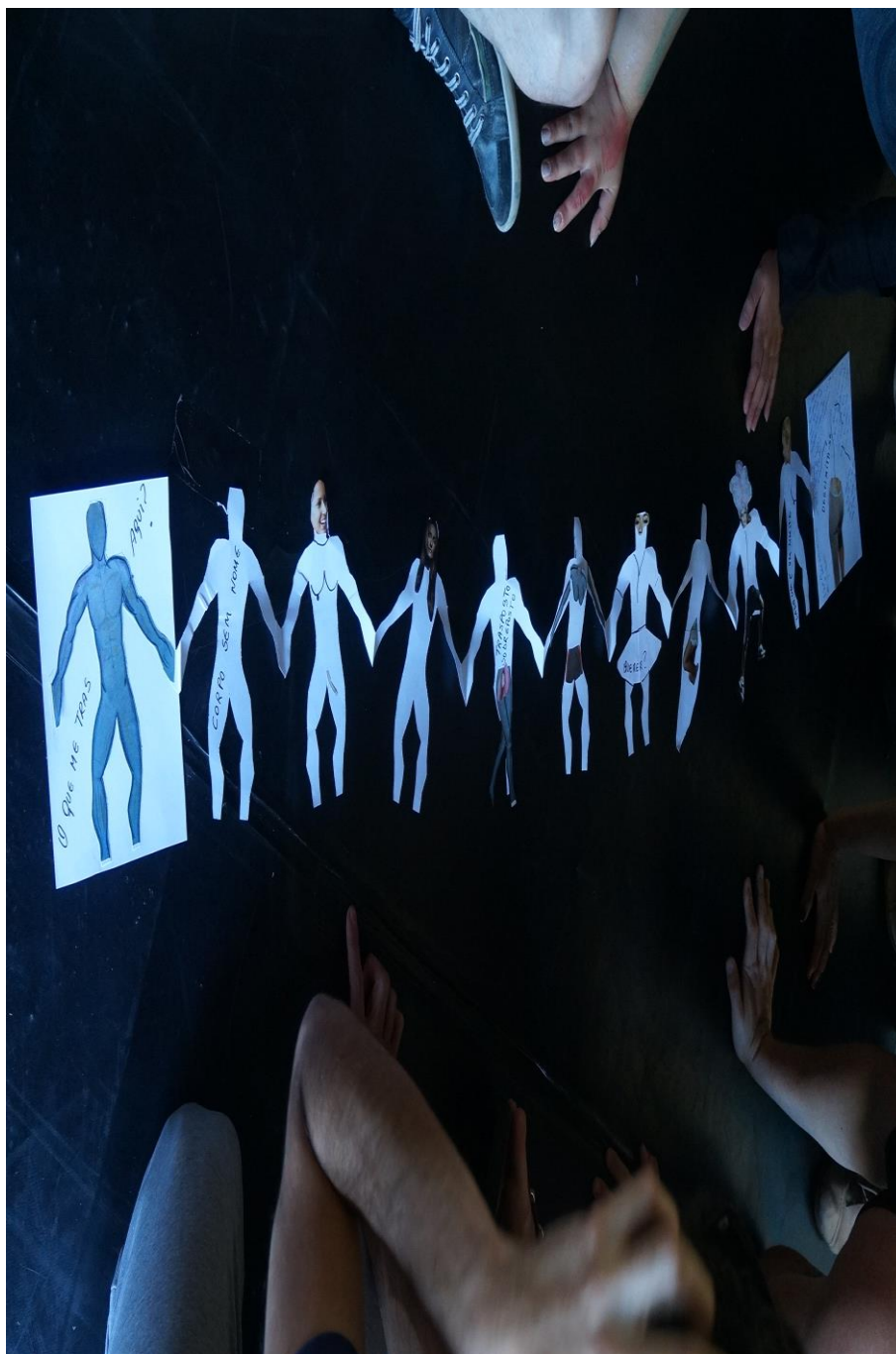
ANEXO V PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO ANALISADO
NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO VISUAL
VERMELHO



ANEXO VII PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO
ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO
VISUAL SEMENTES



ANEXO VIII PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO
ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO
VISUAL COLAGEM



ANEXO VIII PROTOCOLO TEATRAL VERBO-VISUAL NÃO
ANALISADO NA PESQUISA – PROTOCOLO TEATRAL VERBO
VISUAL PROCESSO.

