

TEATRALIDADE e NARRATIVA

conhecimento e construção de sentido
em experiências criativas

JULIANO CASIMIRO DE CAMARGO SAMPAIO

TEATRALIDADE e NARRATIVA

conhecimento e construção de sentido
em experiências criativas



Palmas-TO
2016



Reitor

Márcio Antônio da Silveira

Vice-reitora

Isabel Cristina Auler Pereira

Pró-reitor de Pesquisa e pós-graduação

Waldecy Rodrigues

Diretora de Divulgação Científica

Michelle Araújo Luz Cilli

Conselho Editorial

Airton Cardoso Cançado (Presidente)

Christian José Quintana Pinedo

Dernival Venâncio Ramos Junior

Etiene Fabbrin Pires

Gessiel Newton Scheidt

João Batista de Jesus Felix

Jocyleia Santana dos Santos

Salmo Moreira Sidel

Temis Gomes Parente

Projeto Gráfico, Revisão de Texto & Impressão

ICQ Editora Gráfica e Pré-Impressão Ltda.

Designer Responsável

Gisele Skroch

Impresso no Brasil

Printed in Brazil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins - SISBIB

S192t Sampaio, Juliano Casimiro de Camargo.

Teatralidade e narrativa – conhecimento e construção de sentido em experiências criativas / Juliano Casimiro de Camargo Sampaio. – Palmas, TO: Universidade Federal do Tocantins / EDUFT, 2016.

144p.:il. color

ISBN: 978-85-63526-81-6

1. Teatralidades. 2. Narrativa. 3. Criatividade. I. Título.

CDD 792

Copyright © 2016 por Juliano Casimiro de Camargo Sampaio

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Agradecimentos

Agradeço à minha orientadora e amiga Livia Mathias Simão, que, com seu cuidado, dedicação e eficiência, tem mostrado a mim mais do que caminhos de pesquisa e docência, mas, principalmente modos de relação Eu-Outro que muito me agradam em compartilhar e propagar.

Agradeço às professoras Maria Thereza Costa Coelho de Souza e Maria Lúcia de Souza Barros Pupo pelas valiosas indicações e contribuições para o todo desta pesquisa.

Agradeço aos colegas do Laboratório de Interação Verbal e Construção de Conhecimento (IP/USP) pelos incontáveis momentos de compartilhamento.

Agradeço aos amigos do Eu-Outro Núcleo de Pesquisa pelo suporte, carinho e parceria.

Agradeço à minha amiga Walquiria Miguel por ser parte fundamental das minhas relações de afeto com a comunidade de Inhayba, com esta pesquisa, e pelas incontáveis “estradas de conversa”.

Por fim, mas não por último, agradeço imensamente a toda a equipe da Ação Comunitária Inhayba (Sorocaba-SP/Brasil) pela acolhida, suporte, carinho e pela oportunidade, a quem também dedico este trabalho.

Nota do autor

Esta obra vem a público mais de cinco anos após a conclusão da pesquisa a qual ela se refere, meu mestrado em psicologia intitulado “Dramaturgias Consensuais – a interação verbal no ato criativo”. Entretanto, ainda que hoje, após um percurso de novas reflexões e práticas artísticas e docentes, o conteúdo que aqui se apresenta já possa ser verticalizado em diferentes perspectivas, preferi manter seu conteúdo e linguagem como foram elaborados à época, realizando, apenas, os ajustes estruturais necessários para que o texto referente à dissertação de mestrado assuma um aspecto de publicação em formato de livro. Parece-me que é justo para com a própria obra e seu referencial teórico e para com meu percurso pessoal de pesquisa que as reflexões que aqui se dão a ver sejam mantidas do modo como foram apresentadas em 2011, em suas potencialidades e fragilidades. Três razões primordiais encaminham esta escolha:

1. Considero absolutamente importante que se respeite o regime de linguagem que estrutura um processo reflexivo, em analogia ao que se dá no processo artístico – aspecto temático discutido no corpo desta obra;
2. O estofo conceitual apresentado nesta obra ainda alicerça as iniciativas que venho realizando artística, pedagógica e cientificamente;
3. Considerando-se que esta obra se destina, prioritariamente, aos Sujeitos em formação artístico-pedagógica, julgo importante

que se compreenda, no curso do fazer pesquisa, o amadurecimento do autor/pesquisador, ao longo do tempo, não só em seus aspectos conceituais, mas também, nos modos de construção do seu discurso. Há ainda que atentar para o fato de que, em virtude desta publicação, alterei o título do trabalho de “Dramaturgias Consensuais – a interação verbal no ato criativo” para “Teatralidade e Narrativa – conhecimento e construção de sentido em experiências criativas”, que, neste momento, apresenta-se mais acertado para a organização do texto, neste novo contexto.

Gostaria, por fim, de adiantar ao leitor, que a interdisciplinaridade de que trata o título do trabalho está na interface em que a pesquisa se deu (artes cênicas e psicologia) e não enquanto objeto de estudo/investigação. Ela serve, portanto, como substrato metodológico a partir do qual emergiu a proposta que aqui se apresenta e se analisa. Dada a inegável influência dessa na pesquisa (enquanto metodologia), é que decidi por incluí-la no título do livro, para, quem sabe, para além dos objetos diretos de estudo, o livro possa servir como propulsor de reflexões a respeito da prática interdisciplinar de pesquisas em ciências humanas.

*Para meus pais, Isa e Roberto –
simplesmente porque...*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. Dramaturgias Consensuais: as etapas e a experiência em Inhayba.....	21
Informações sobre a Experiência Dramatúrgica em Estudo	23
2. Walter Benjamin: a narrativa e o outro-olhar para a experiência.....	29
Narrativa	31
3. Construtivismo Semiótico-Cultural: o recorte	51
4. Articulação: teoria e experiência dramatúrgica	69
Esquema de Construção das Narrativas	70
Análises.....	76
Transcrição do 1º Recorte para Análise	76
Análise do 1º recorte	79
Transcrição do 2º Recorte para Análise	89
Análise do 2º Recorte.....	91
Transcrição do 3º Recorte de Análise.....	95
Análise do 3º Recorte.....	97
Transcrição do 4º Recorte para Análise	100
Análise do 4º Recorte.....	103
5. Considerações sobre o tema e o processo analisado.....	107
Palavras a respeito da relação estabelecida entre SD e AD	108
O Discurso nas Dramaturgias Consensuais	112
A Entrega ao Jogo das Dramaturgias Consensuais.....	113
A História Viva e o Âmbito da Criação Dramatúrgica.....	114
O Ato Criativo Moderno.....	118
O Ato Criativo Moderno no Âmbito das Dramaturgias Consensuais	120
Palavras Finais.....	123
Contribuições e Desdobramentos da Pesquisa.....	125

POSFÁCIO	127
BIBLIOGRAFIA.....	129
APÊNDICE	135

Introdução

Este livro surge no contexto da minha pesquisa de mestrado intitulada “Dramaturgias Consensuais: a interação verbal no ato criativo”, finalizada em 2011 sob orientação da Profa. Dra. Lívia Mathias Simão, no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Tal investigação inaugurou, àquela época, o início efetivo das articulações teórico-práticas que embasam minhas atuais pesquisas, orientações e docência.

Este texto, assim, explicita inquietações e percursos de reflexão sobre questões com as quais me confrontei durante o período em que desenvolvi atividades de criação cênica com crianças e adolescentes do Projeto “Criança que Sabe”, junto à “Ação Comunitária Inhayba”, no bairro Inhayba em Sorocaba - interior de São Paulo/Brasil, e que foram cruciais para o todo das atividades artísticas e acadêmico-científicas que venho realizando desde então.

Para que se compreenda melhor o universo da pesquisa que aqui se apresenta, peço ao leitor que me acompanhe em uma visita a um recorte da minha experiência em docência em teatro de períodos anteriores ao início propriamente dito desta pesquisa, e, assim, compreenderemos, imagino, melhor os caminhos que me levaram a esse trabalho acadêmico.

Vejamos.

Na cidade de Sorocaba, em uma escola particular de grande porte, eu ministrava aulas de teatro. Com a intenção de problematizar a produção teatral que se tinha no âmbito da educação formal e a fim de pensar questões para além das aulas

de teatro, a saber, relações entre experiência estética coletiva e construção de conhecimento - propusemos a elaboração de textos dramáticos, tendo o consenso como base. Consenso aqui, como era apresentado aos pais e participantes das atividades, está pensado simplesmente como a aceitação unânime e declarada de todos os participantes das atividades em relação a qualquer proposição quanto ao texto dramático e à encenação realizada a partir dele.

Durante as atividades teatrais desenvolvidas antes do Projeto Dramaturgias Consensuais, eu percebia grande dificuldade por parte dos alunos em conseguir realizar um trabalho que exigisse negociações e elaboração coletiva de regras no contexto das atividades em artes cênicas. O consenso, dentro deste quadro, parecia radical, já que alterava a relação que se tinha até então com as criações. Entretanto, o consenso se tornou um caminho possível para problematizar as experiências de trocas e negociações entre as crianças com as quais desenvolvi as atividades cênicas.

Em seis meses de trabalho com o projeto das Dramaturgias Consensuais, eu pude perceber uma mudança no quadro de interesses e expectativas em relação às aulas de teatro, tanto por parte dos alunos quanto dos pais, coordenadores e diretores da Instituição. Além disso, diante do contexto acima citado, constatei que os alunos criavam estratégias para driblar a existência da necessidade do consenso e construíram, a partir de então, narrativas das mais diversas ordens.

Naqueles seis meses tivemos um crescimento expressivo do número de alunos nas aulas de teatro; os pais passaram a conversar comigo com maior frequência sobre as atividades que desenvolvia, nos períodos de entrada e de saída dos alunos; e os coordenadores da Instituição quiseram ampliar o alcance das atividades ao sugerirem que as aulas de teatro também fossem oferecidas aos alunos da educação infantil. Naquele momento, minha atuação docente se dava no Ensino Fundamental – séries iniciais.

O Projeto Dramaturgias Consensuais, após dois anos de sua realização na referida instituição de ensino, tornou-se, em 2009, parte do “Projeto Criança que Sabe” da “Ação Comunitária Inhayba”. Acreditava-se, com base em experiências anteriores

dos profissionais envolvidos, que a produção textual das crianças e adolescentes participantes do processo de construção das Dramaturgias Consensuais poderia favorecer as atividades de leitura dos alunos do “Projeto Criança que Sabe”.

O “Projeto Criança que Sabe” tinha, no período em que desenvolvi esta pesquisa, a finalidade de oferecer à comunidade do bairro diferentes atividades que incentivassem a leitura, como caminho para o desenvolvimento social e cognitivo. Leitura, no projeto, era entendida em um aspecto mais amplo, como leitura de mundo, que incluía, é claro, a leitura de textos, mas passava pela experimentação de outras esferas a que se pode atribuir à presença de linguagens, como o relacionamento com as artes plásticas, com a música, com a dança e com o teatro.

Parte do repertório textual dramatúrgico construído inicialmente com as crianças veio daquilo que elas liam e utilizavam como inspiração para produzir seus próprios textos. As atividades teatrais anteriores às práticas das Dramaturgias Consensuais se baseavam nessa perspectiva de construção de uma leitura que englobasse a possibilidade de diálogo com outras áreas artísticas.

Especificamente em relação às artes cênicas, além da própria produção textual, os jogos de preparação para o período de montagem de um espetáculo foram elaborados, em parte, a partir de composições corpo-vocais e outras atividades que derivavam de leituras coletivas e de leituras dramatizadas. Ou seja, as atividades teatrais que realizamos no “Projeto Criança que Sabe” passavam direta ou indiretamente pelo âmbito da leitura, em suas perspectivas *strictu e lato sensu*.

Vale ressaltar, todavia, que ainda que tenhamos finalizado o processo das Dramaturgias Consensuais com a montagem de um espetáculo teatral, o foco do projeto sempre esteve na relação entre a experiência estética e as dinâmicas de construção de conhecimento, além, é claro, da veiculação deste conhecimento na linguagem.

Mesmo que para alguns os parâmetros curriculares sobre aulas de artes e a literatura a eles relacionada possam ser um caminho de compreensão e suporte para essas atividades consensuais, as intenções que me levaram à elaboração e à execução deste processo de construção teatral estão distantes dos interesses das aulas

de artes como disciplina regular. O projeto em si, das Dramaturgias Consensuais não pertenceu, portanto, desde sua origem, ao programa pedagógico das aulas regulares de artes das Instituições em que foi realizado.

As Dramaturgias Consensuais surgiram e se desenvolveram a partir da tentativa de criar um diálogo entre as experiências pessoais e as experiências coletivas das crianças, como solo fértil para a produção artística, enquanto víamos na produção artística um possível campo para a construção e veiculação de conhecimentos coletivamente construídos e negociados, quer seja sobre experiências anteriores dos participantes, quer seja sobre a própria experiência de compartilhamento proposta pelo Projeto Dramaturgias Consensuais.

Assim, como dito anteriormente, as Dramaturgias Consensuais constituíram para mim um caminho para se pensar a experiência (estética) pessoal e social como suporte para a construção de conhecimento sobre experiências que envolvem narrativa e compartilhamento, e, portanto, para o desenvolvimento humano, em seus aspectos afetivos e cognitivos.

A partir das minhas expectativas acima descritas e da adesão e incentivo de diversos grupos ao projeto: pais, crianças, psicólogos, coordenadores e diretores pedagógicos e profissionais das áreas de artes, uma questão inicial surgiu e me aproximou ainda mais do início desta pesquisa:

O que é exatamente que esse processo de criação mobiliza?

Refletindo a respeito desta questão, cheguei a uma hipótese que, de fato, não respondia à indagação, mas fazia emergir um caminho possível de resposta:

A interação verbal é o meio que propicia e potencializa os acontecimentos sob o qual existe o Projeto Dramaturgias Consensuais.

Foi a partir do levantamento dessa hipótese que procurei o Laboratório de Interação Verbal e Construção de Conhecimento - coordenado pela Profa. Dra. Livia Mathias Simão - do Departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, com a finalidade de prosseguir com as investigações sobre as experiências que envolviam as Dramaturgias Consensuais.

Desde então, questões emergiram como desdobramento das reflexões que eu vinha fazendo. Entre os mais pulsantes desejos de pesquisa estava, reitero, pensar a respeito de campos de articulação entre os processos de construção de conhecimento e as experiências estéticas. Neste contexto, surgiram as duas indagações que alicerçam toda a pesquisa aqui apresentada:

Se a interação verbal é o lugar de existência das Dramaturgias Consensuais, qual o contexto em que essa interação se faz possível?

O que são e como reconhecer as narrativas construídas ao longo do processo de criação artística a partir das Dramaturgias Consensuais?

Assumo a dificuldade de se chegar a uma resposta universal a respeito das reflexões levantadas. Tampouco é meu desejo. Ainda assim, asseguro ao leitor que os referenciais teóricos trazidos nos capítulos posteriores à cena estão em cooperação com as experiências dramatúrgicas (artístico-pedagógicas) provenientes da construção das Dramaturgias Consensuais; esses referenciais teóricos são trazidos a este livro, para além da análise da experiência, com fins na ampliação de trocas e alargamentos da significação dessa experiência, que só aconteceria com o aprofundamento de questões pertinentes ao gênero humano em processos de interação verbal e criativa.

Desde esta demanda, em especial ao que se refere à primeira questão, e no contato com o Construtivismo Semiótico-Cultural em Psicologia, entendido como em Simão (2010, p. 20), isto é, uma vertente construtivista que

focaliza especialmente o processo individual de desenvolvimento humano, em que as interações eu - outro, que se desdobram do espaço sociocultural, assim como o formam, têm papel primordial. Nessa perspectiva, a comunicação eu - outro é entendida como um processo bidirecional de socialização, em que cada ator em interação transforma ativamente as mensagens comunicativas recebidas do outro, tentando integrá-las em sua base comunicativo – afetiva a

qual, por sua vez, também pode sofrer transformações durante esse processo.

Coloco o Projeto Dramaturgias Consensuais como um lugar possível de reflexão sobre as questões concernentes às relações EU-MUNDO/CULTURA/OUTRO, por acreditar na perspectiva do papel ativo do Sujeito na significação das suas experiências (também estéticas), isto é, “[...] o papel da sua ação na emergência do novo em seu próprio desenvolvimento, incluindo-se aí a proposição de novas metas para as ações de si mesmo.” (SIMÃO, 2010, p. 53).

Em complemento a essa primeira demanda, a construção teórica de Walter Benjamin e de seus comentadores sobre a narrativa e os conhecimentos alegóricos modernos, bem como sobre a existência de uma esfera relacional do Sujeito (EU), será utilizada como tentativa de resposta à segunda questão. Evidentemente, ambos referenciais teóricos estão articulados na análise de parte da experiência criativa em questão, que apresento adiante.

Com fins na facilitação da leitura, escolhi disponibilizar logo no primeiro capítulo deste livro as etapas de construção das Dramaturgias Consensuais.

1.

Dramaturgias Consensuais: as etapas e a experiência em Inhayba

O Projeto Dramaturgias Consensuais, tal como o desenvolvi, constituiu-se de etapas “pré-ensaiadas”, que visavam potencializar a significação afetivo-cognitiva sobre experiências de compartilhamento no desenvolvimento das interações dialógicas, sem, entretanto, impossibilitar o espaço seletivo no/do acontecimento.

Ainda assim, posso adiantar que acredito na correção dessa estrutura, ou seja, das etapas que organizam o acontecimento das Dramaturgias Consensuais. Isso se dá pelo caráter ativo dos participantes, que podem, por necessidades contextuais, alterar a própria estrutura do jogo proposto. Essa alteração possivelmente cria novos caminhos de constituição do fazer artístico e da sua pertença no espaço coletivo, preexistente no cotidiano dos alunos/atores do projeto.

No primeiro encontro estabelecido pelo projeto com os dramaturgos/atores foquei na escolha de um tema.

Essa escolha acontecia em dois planos:

- A. No plano individual: cada criador tinha o direito de sugerir diversos pré-temas que lhe parecessem significativos para a construção da dramaturgia.

Os temas eram anotados para uma exposição ao grupo e escolha ou não dentre o rol de pré-temas sugeridos. Respeitei, a fim de não se estender demasiadamente nesse processo, um tempo médio de 60 minutos.

- B. No plano coletivo: o grupo fazia, por consenso, uma seleção entre os “pré-temas” levantados na atividade anterior; essa seleção implicava, inicialmente, na distinção das proposições que podiam ser consideradas efetivamente como temas, daqueles que mais se aproximam de nomes de personagens, de descrições de espaços em que ocorrem as histórias, etc.

Selecionados os temas em potencial, o grupo iniciava um debate sobre quais temas deveriam embasar a construção da dramaturgia, podendo, em alguns casos específicos, recorrer a novas negociações para diminuir a gama de opções para as discussões posteriores.

Após a escolha do tema, cada participante determinava quem e como deveria ser sua personagem; nesse momento a aceitação do grupo não era requerida como condição para que a personagem viesse a fazer parte da dramaturgia. Essa situação ampliava a necessidade posterior de negociações, já que ao descrever suas personagens, os participantes podiam não considerar que posteriormente teriam de criar interações entre elas. Em princípio, cada um podia apontar elementos físicos, psíquicos, emocionais e sociais da sua personagem, tais como humano/não humano, jovem/velho, alegre/triste, profissão, conhecimentos, conflitos...

A escolha desse procedimento foi por mim determinada, uma vez que, dado o acordo prévio sobre a necessidade de consenso, como já explicitiei anteriormente, supus que as negociações se intensificariam entre expectativas e necessidades dramáticas, diversificando e tornando as negociações mais complexas em vários aspectos.

Escolhidas as personagens, os encontros subsequentes foram destinados à construção propriamente dita do texto dramático. Os dramaturgos/atores contavam com duas formas de mostrar ao grupo suas intenções para com o desenrolar da história: de forma expositiva/verbal ou via encenação/improvisação corpo-vocal.

A relevância de cada trecho proposto era debatida e, perante a aceitação de todos, o texto era redigido. Após ter uma primeira aprovação, as mudanças no texto inicial, percebidas como necessárias pelos próprios participantes do projeto, deveriam/poderiam acontecer no período de ensaios, sempre sob aprovação unânime da turma.

Depois de concluída a fase de construção da dramaturgia, o grupo, então, iniciou os ensaios do espetáculo.

Assim que os alunos/dramaturgos/atores se sentiram seguros para uma primeira apresentação pública, o espetáculo foi apresentado. Após a construção da encenação, disse aos participantes que quando eles achassem que estavam prontos para a apresentação deveriam declarar para o grupo. Sempre que um dos participantes se sentia seguro para a apresentação, eu iniciava uma conversa para verificar se havia consenso também sobre isso; os próprios alunos escolheram data, local e convidados da apresentação pública.

Informações sobre a Experiência Dramatúrgica em Estudo

Apresento, agora, a estrutura básica do material levantado em cada uma das fases de desenvolvimento do processo de construção da Dramaturgia Consensual no “Projeto Criança que Sabe”, bem como de seus participantes.

A equipe que acompanhou o processo como um todo era composta por:

Juliano Casimiro – Orientador das Práticas Teatrais;
RJ¹ – Coordenadora do Projeto “Criança que Sabe”;
WL – Psicóloga do Projeto;
AN – Orientadora da Turma de 06 a 10 anos;
LL – Orientadora da Turma de 11 a 14 anos;

¹ A fim de se preservar os participantes da pesquisa, utilizarei siglas para identificar cada um dos participantes. A pesquisa realizada e apresentada neste livro foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IPUSP (CEPH-IP).

Alunos do Projeto:

AD – 12 anos, LC – 12 anos, SD – 12 anos, TG – 11 anos,
JT – 8 anos;

Alunas do Projeto:

JN – 12 anos, SR – 14 anos, BR – 12 anos, VT – 8 anos,
ST – 9 anos, KL – 13 anos, PR – 9 anos, DN – 11 anos.

Havia laços parentais entre os alunos-dramaturgos:

LC é o irmão mais velho de PR (no espetáculo foram pai e filha). Sabe-se, pelos relatos das monitoras e da coordenadora do Projeto “Criança que Sabe”, que o pai de LC e PR é alcoólatra. Essa foi uma das características atribuídas por LC ao seu personagem. Entretanto, diferente da situação familiar real, a personagem de LC, João, se interna em uma clínica de reabilitação.

AD e JT são irmãos; eles escolheram personagens com características, modos de ser e com projetos de vida opostos no espetáculo: enquanto AD propõe uma personagem sequestrador e traficante, JT deseja ser a personagem do policial que prende a personagem de AD.

SR, BR e KL são irmãs; na história encenada são melhores amigas, mas sem laços sanguíneos, e BR não participa de nenhuma cena em que SR e KL estão presentes juntas.

Todos os alunos que participaram do projeto provinham de famílias com situações sócio-econômicas desfavorecidas; todos moravam no Bairro Inhayba, que é um bairro relativamente afastado do centro urbano da cidade de Sorocaba - SP. Um dos indicadores que pode ser tomado, quanto às condições sócio-econômicas das famílias do Bairro, é o fato de que mais da metade delas tira seu sustento de subempregos e de auxílios do governo e/ou tem renda familiar per capita bem abaixo de um salário mínimo. Outros indicadores: as ruas do bairro não são pavimentadas e o índice de envolvimento com drogas ilícitas e com álcool é consideravelmente alto.

Na presença dos alunos, RJ, WL e LL participaram apenas como observadoras, acompanhando as atividades como ouvintes,

ainda que posteriormente comentassem passagens dos encontros comigo. AN realizou algumas anotações necessárias durante o processo por mim conduzido. Em determinados momentos do trabalho, enquanto eu conduzia as atividades, surgiram questões, dúvidas e inquietações dos alunos, referentes à história e língua portuguesa, por exemplo; questões que não se relacionavam diretamente com a montagem teatral em curso. Nesses casos eu solicitava à AN que anotasse as informações para futuras verificações e trabalhos a serem desenvolvidos com os alunos fora das aulas de teatro, de modo a integrar o que fazíamos ali com outros momentos da permanência dos participantes na escola.

Durante todas as atividades minha participação foi ativa, com maior ênfase no período de ensaios propriamente dito. Procurei deixar as discussões sobre a construção da dramaturgia para os alunos/dramaturgos, mas, ainda assim, realizei algumas intervenções para auxiliar na organização dos dados de composição. Durante os ensaios, a minha participação foi mais intensa como meio de apreensão da linguagem cênica, ou melhor, de parte dela, por parte dos alunos/atores/dramaturgos.

O tema escolhido para a construção dramatúrgica e do espetáculo teatral foi “Vida de adolescente e de criança.” Entretanto, cerca de 40 temas foram sugeridos. Pareceu a mim, a princípio, que a realidade cotidiana daqueles que propuseram os temas estava, direta ou indiretamente, contemplada. Fazendo uma análise preliminar, percebi que as propostas contemplavam dois conjuntos de temas que podem ser considerados como “opostos complementares”: variam entre vida/sorte/esperança por um lado e entre morte/perigo/ausências por outro. Diria, ainda que isso pareça precipitado, que a realidade aparece mediante os temas de caráter mais negativo e as expectativas por melhores e mudanças nos temas com caráter mais positivo.

A mesma lógica ocorreu com o texto dramatúrgico final, já que objetivamente foram detectadas, com o auxílio das monitoras e da coordenadora do projeto “Criança que Sabe”, passagens das vidas dos “dramaturgos”. Entretanto, com finais bastante diferentes daqueles presentes nas histórias reais.

Apresento ao leitor um quadro sintético dos temas sugeridos, das personagens criadas e das relações parentais entre os participantes.

Quadro Sintetizador das Relações entre os Dramaturgos/Alunos e as Personagens por eles Descritas

Aluno	Idade em anos	Sexo	Laços Parentais	Sugestão de Temas	Personagem, características e relações com outras personagens
JN	12	Fem	-	Bomba nuclear; A vida de adolescentes; A morte está perto; Ande somente no escuro; A morte assassina.	Junio. 21 anos. Estudiosa. Batalhadora. Trabalha como advogada. Já terminou a faculdade. irmã de Cláudia.
AD	12	Masc	Irmão de JT	Não sugeriu temas.	Mino. 18 anos. Estudante de medicina. Irmão de Churros. É contrabandista.
SR	14	Fem	Irmã de SR e de KL	Vida de adolescente e de criança.	Nina. 16 anos. Rapper. Estudante do Ensino Médio. Faz aulas de <i>Street Dance</i> .
BR	12	Fem	Irmã de SR e de KL	Não sugeriu temas.	Cláudia. 16 anos. Estudante do Ensino Médio. Rebelde. Irmã de Junio, que briga com ela por conta dos estudos.
LC	12	Masc	Irmão de PR	Super frango; Cavalo voador; A entrada da liberdade.	João. 30 anos. Não trabalha. Bebe pinga. Pai de Angélica e irmão de Danilo.

Aluno	Idade em anos	Sexo	Laços Parentais	Sugestão de Temas	Personagem, características e relações com outras personagens
SD	12	Masc	–	As aventuras de Churros e Mino; Aventuras do mestre ninja; O capoeirista adolescente; Jogo mole; Vida de criança; Vida de adulto; Adolescentes na prisão; O fusca sem motor; Motoqueiro humano; Cuidado com seu namorado; Pensando alto.	Churros. 18 anos. Estudante de Medicina. É da mesma turma que Mino, seu irmão. Nos finais de semana dança <i>Street Dance</i> . É contrabandista de armas.
TG	11	Masc	–	Corredor da morte; Jogo duro; Crescendo na prisão; Cuidado com a morte no escuro; A vida dos criminosos; Nesta longa estrada da vida; A saída do cemitério.	Danilo. 34 anos. Trabalha como médico. Irmão de João.
VT	8	Fem	–	Não sugeriu temas.	Gabriela. Narradora.

Aluno	Idade em anos	Sexo	Laços Parentais	Sugestão de Temas	Personagem, características e relações com outras personagens
JT	8	Masc	Irmão de AD	Mula assassina; Fusca sem porta; João assassino.	Felipe. 37 anos. Policial.
ST	9	Fem	–	Não sugeriu temas.	Ana. 10 anos. Estudante.
KL	13	Fem	Irmã de SR e de BR	Não sugeriu temas.	Sabrina. 24 anos. Professora. Estudante de espanhol.
PR	9	Fem	Irmã de LC	Não sugeriu temas.	Angélica. 11 anos. Estudante.
DN	11	Fem	–	Osso duro de doer; Achando uma coisa; Você nunca está sozinho; Fusca sem farol; Aprendendo a viver; Cruzando com os caminhos de Deus; Pensando como outra pessoa.	Cristina. 20 anos. Empresária de uma firma de show.

2.

Walter Benjamin:

a narrativa e o outro-olhar para a experiência²

Após um breve percurso pelas Dramaturgias Consensuais, neste capítulo apresento os caminhos que me levaram ao recorte da teoria de Walter Benjamin sobre o qual desenvolvi minha linha de raciocínio, bem como explicito minha construção teórica a partir desse recorte.

A obra benjaminiana, em seu aspecto tipicamente fragmentário, mas não por isso sem uma lógica interna que a organiza, tem sido largamente usada como referência para discussões em torno de outras áreas conceituais que não a filosofia: em especial a arte. Por tratar diretamente de questões e conceitos infinitamente relevantes para a área artística, tais com os de aura, narrativa, tradução, assim como por fazer análise de obras de importantes representantes de diversas áreas da criação – Proust, Brecht, Kafka, Baudelaire -, por tratar de temas relativos ao teatro épico, surrealismo, romantismo, e, ainda, por falar de cinema, fotografia e afins, a presença de Benjamin nos estudos teóricos e nas pesquisas de campo no universo das artes tem sido significativa.

Parte de toda a construção teórica do autor sobre a condição do homem moderno, no pós-iluminismo, e da construção da sua narrativa, é realizada a partir de discussões que envolvem diretamente os campos de produção artística e inevitavelmente de seus criadores, ou seja, do homem, neste caso, moderno.

² Este capítulo foi apresentado pela primeira vez como parte de um artigo publicado em português na revista ArtCiência.com (Portugal) com o título “A Narrativa Alegórica na Experiência Criativa: Walter Benjamin e as Artes Cênicas”.

Benjamin considera que a organização técnico-científico-industrial a partir do Iluminismo é responsável pela mudança na paisagem da imagem do homem, de suas relações e, por desdobramento, da sua produção artística. Essa nova condição repercute, ainda segundo Benjamin, na própria noção de futuridade, na organização presencial dessa futuridade e no trânsito com o passado, o que mobiliza novos modos de se fazer e de se analisar as narrativas e, neste caminho, a própria História ou histórias.

O filósofo não pretende construir uma teoria da história, e, portanto, das narrativas, que se reduza a tentativas de retorno ao passado ideal, e, tampouco, que se concentre no futuro vindouro. O ato no presente, para ele, deve estabelecer uma relação ativa com as instâncias do passado e do futuro; a experiência deve ser construída no presente, todavia em diálogo com o antes e com o depois.

Se nos lembrarmos que o termo *Geschichte*, como “história”, designa tanto o processo de desenvolvimento da realidade no tempo como o estudo desse processo ou de um relato qualquer, compreenderemos que as teses “Sobre o conceito de História” não são apenas uma especulação sobre o devir histórico “enquanto tal”, mas uma reflexão crítica sobre nosso discurso a respeito da história (das histórias), discurso esse inseparável de uma certa prática (BENJAMIN, 1994a, p. 7).

Benjamin se detém, desde esta perspectiva, em grande parte da sua construção teórica, em discutir o declínio dos processos narrativos e o esfacelamento da tradição, após o iluminismo (Cf. BENJAMIN, 1994a; DAWSEY, 2009). Portanto, Benjamin se concentra em explorar as experiências estéticas e históricas, além das experiências religiosas e linguísticas, colocando o passado como um complexo de experiências que gravitam em torno do presente e, assim, interfere diretamente na elaboração de expectativas.

As preocupações de Benjamin quanto às narrativas e ao discurso a respeito das histórias parecem análogas à parte das minhas preocupações - é claro que em diversas proporções e ordens - em relação ao espaço da narrativa, do diálogo, nos e sobre os processos de criação artística/de experiência estética. Atente o leitor para o fato de que o material emergido das pesquisas de campo, que norteiam as discussões neste texto, trata diretamente com a narrativa - construção e significação de histórias. Essas se apresentam em duas esferas, no mínimo:

- 1° O Ato de contar uma história como percurso teatral;
- 2° O Ato de significar histórias compartilhadas no plano da vida real.

Talvez, e isso indicarei e analisarei mais adiante, no caso da Dramaturgia Consensual construída no Bairro Inhayba, narrar e significar trechos de uma história real, bem como os tornar cênicos, seja construir e possibilitar seu desenvolvimento no tempo, com intervenções intencionais, ao mesmo tempo em que simplesmente se fala sobre eles, percurso esse, do desenvolvimento de algo ao falar sobre esse mesmo algo, que Benjamin considera como comum ao narrador moderno.

Meus esforços se darão nesse capítulo, portanto, no sentido de articular um campo conceitual a partir das noções de Walter Benjamin sobre a circulação do conhecimento alegórico nas narrativas pessoais, como dinâmica entre o esquecer e o recordar, que dará suporte às futuras análises que farei do material empírico desta pesquisa.

Narrativa

O narrador moderno benjaminiano é um sujeito que transita entre o esquecimento e a lembrança. Ele está colocado frente à impossibilidade de qualquer experiência coletiva, o que lhe distancia da possibilidade de convívio passivo com a tradição (Cf. BENJAMIN, 1994a, p. 36-50). Nesse sentido, as experiências coletivas pré-iluminismo, para Benjamin, possibilitavam, mas não necessariamente impunham, uma maior passividade por parte

dos envolvidos. A pluralidade do conhecimento nas experiências modernas extingue essa possibilidade de passividade. Experiência coletiva aqui está empregada a partir da existência de unidades trans-históricas e totalitárias, que assegurariam, nas experiências pré-iluminismo, segundo Benjamin, um compartilhamento mais pleno do conhecimento, que, diferente do conhecimento moderno, não era (infinitamente) plural.

Creio, a partir de Benjamin, que há diversas ordens de intervenção pelo sujeito na existência da tradição; vejo a tradição como uma esfera passível de regulações, que ao se apresentar no trânsito entre lembrança e esquecimento, por meio do discurso/da narrativa sobre “as histórias” dos sujeitos que por ela são envoltos, acaba por ser reorganizada (GADAMER, 2008; 2011).

Isso porque a narrativa, ainda que se manifeste contra o esquecimento, é prenhe do próprio recorte e do esquecimento. Portanto, a narrativa se constitui nos movimentos de recolhimento e de dispersão, entre o perecer da imagem e a vinda dessa para a linguagem. É a existência da finitude e do deperecimento que tornam a história necessária e possível (Cf. BENJAMIN, 1994a; GAGNEBIN, 1999). Exatamente na falência da imagem e da ideia que se encontra a possibilidade de extravasamento da própria linguagem, tornando-a potencialmente artística.

As Dramaturgias Consensuais, compreendidas como histórias no sentido de Benjamin, são, suponho, elaboradas a partir de movimentos de apreensão de informação, de recortes intencionais, de lembranças e de esquecimentos; e são, ainda segundo minhas suposições, construídas a partir de um movimento centrífugo das imagens às palavras, enquanto, parece-me, que a significação dessas histórias, ou ressignificação, quando viável, realizam um movimento centrípeto das palavras à experiência.

Se para Benjamin, “[...] a estrutura da experiência se encontra na do conhecimento e só se desenvolve a partir dele...” (MATOS, 1999, p. 132), é necessário compreender de que conhecimento se fala, quando se pensa no material empírico que aqui analisamos: as Dramaturgias Consensuais.

A noção de conhecimento que adoto aqui está diretamente associada à ideia de uma realidade socialmente construída, que

é passível de interferências e (co)organizações, a partir da construção de espaços intersubjetivos³. Pode-se dizer, portanto, que o conhecimento é sempre social e co-construído, e que recebe significações afetivo-cognitivas diferentes de acordo com as experiências dos Sujeitos. Nesse sentido, a estrutura do conhecimento benjaminiano é análoga à estrutura do conhecimento elaborada por Berger e Luckmann (1974, p. 11), que consideram “conhecimento como a certeza de que fenômenos são reais e possuem características específicas.” Esse conhecimento é em si, nos termos benjaminianos, um conhecimento disruptivo. Conquanto, as ruínas, ou a parte ativa das experiências vividas, consciente ou inconscientemente mantém a tensão imbricada no simples ato de se manter ativa. Nesse sentido, segundo Giddens (2002, p. 26),

Os fundadores originais da ciência e da filosofia modernas acreditavam estar preparando o caminho para o conhecimento seguramente fundamentado dos mundos social e natural: as afirmações da razão deveriam superar os dogmas da tradição, oferecendo uma sensação de certeza em lugar do caráter arbitrário do hábito e do costume. Mas a reflexividade da modernidade de fato solapa a certeza do conhecimento, mesmo nos domínios centrais da ciência natural. A ciência depende não da acumulação indutiva de demonstrações, mas do princípio metodológico da dúvida. Por mais estimada e aparentemente estabelecida que uma determinada doutrina científica seja, ela está aberta à revisão – ou poderá vir a ser inteiramente descartada – à luz de novas ideias ou descobertas.

Ou seja, o homem moderno lançado na travessia: no próprio processo de estar da apresentação de si, do mundo e da

³ Infra, capítulo 3.

inter-relação entre ambos, joga ao mesmo tempo alegoricamente com as alusões às possibilidades futuras, ou seja, com o devir do eu, do objeto e de ambos em interação, e com a copresença de reativações e ruínas – reminiscências das experiências passadas. A travessia que constrói, assim, acaba por ser o ciclo ininterrupto dúvida – saber – dúvida, que diretamente estará na base das construções narrativas modernas.

O homem moderno, como Benjamin o compreende, utiliza-se da alusão, da alegoria para reabilitar a temporalidade em oposição ao ideal de eternidade, tornada inviável a partir da queda das totalidades, da queda das unidades (GAGNEBIN, 1999). Ainda que Benjamin não reconheça a alegoria como a única forma possível de comunicação moderna (BENJAMIN, 1969), ele concebe o Sujeito pós-Iluminismo como aquele incapaz de ser. A ação do Homem não mais é, ela significa, alude.

O indizível pela queda das totalidades trans-históricas, que a transitoriedade moderna em sua alteridade e ruptura carrega, descentra o símbolo como fundante da narrativa e centra-a nas relações e na abertura de possibilidades – alusão alegórica – à criação. Nesse contexto, o símbolo como revelador e universal perde forças para a alegoria, que, em Benjamin, é entendida como uma metáfora continuada capaz de aludir ao outro daquilo com o que se relaciona (GAGNEBIN, 1999, p. 31-54.).

A alegoria benjaminiana de que a narrativa moderna está prenhe é histórica; ela pensa o tempo e os fatos, ao mesmo tempo em que amplia o olhar para a abertura de possibilidades; é uma inserção nos fatos iminentes ao mesmo tempo em que alude a uma situação potencialmente diferente; é a expressão máxima do diálogo entre o efêmero e o moderno. Nas palavras de Benjamin (2007, p. 246), “A visão da transitoriedade das coisas e a preocupação em salvá-las para a eternidade estão entre os temas mais fortes da alegoria”, que permite nas ações e na narrativa do homem moderno o eterno retorno do mito sob o véu da cultura.

O progresso é o mito sob o qual o mundo moderno esconde sua real natureza, o inferno da

repetição. A história nascida sob o signo do progresso procede do mesmo mito e o recria. Dessa evidência do progresso, a modernidade consegue criar uma passividade, fonte da repetição (MATOS, 1999, p. 28).

Este cenário construído sob as diretrizes da reativação, como em Lyotard (1987a; 1987b, p. 40),

[...] não pretende reproduzir fielmente a pretensa “cena primitiva”. Ela é “nova” porque é sentida como tal. Pode dizer-se que o já acontecido ainda está presente, vivaço, vivo. Não presente como um objecto, se é que um objecto pode estar presente, mas como uma aura, como uma brisa que sopra ligeira, como uma alusão.

O reativar, diferentemente de resgatar ou recuperar, que parecem tendenciosos a manter toda a organização cognitivo-afetiva e a significação acional como tais, considera, em vez, (co)regulações e ressignificações necessárias à adequação do elemento, que até então se encontrava desativado, às condições do espaço sociocultural ao qual será trazido e frente ao qual será presentificado na experiência alegórica da narrativa. Elemento aqui se refere ao material da experiência remanescente que está reativado no ato da construção narrativa. Esse elemento é, portanto, ele mesmo, fruto da fricção entre o lembrar e o esquecer.

As experiências alegoricamente representadas morrem enquanto tal e constroem outro saber. Outro saber esse absolutamente passível de negociações e contratos temporariamente estabelecidos na ludicidade da reativação. A alegoria, assim, não constrói um referente último, e por isso permite a transição de um a outros sentidos, o que cria a liberdade lúdica infiel a todos esses sentidos. Portanto, o conhecimento alegórico, segundo Gagnebin (1999, p. 40), desde Benjamin, “é tomado pela vertigem: não há

mais ponto fixo, nem no objeto e nem no Sujeito da interpretação alegórica que garanta a verdade do conhecimento”.

A experiência como permanência do resíduo, como retorno intermitente ao mesmo, na tentativa de novas significações, faz com que o próprio acontecimento seja destruído, pelo menos em relação ao que se pretendia enunciar (MATOS, 1999). O outro como interlocutor e coparticipante dessa narrativa/experiência destruída produz distanciamentos e aproximações em relação ao acontecimento mesmo, para que ele seja minuciosamente negociado, a fim de que a narrativa possa ser tomada como conhecimento ativo daquele grupo específico.

Em Walter Benjamin, o esforço do homem moderno se centra em inscrever um regime de linguagem, que permita a existência e a coerência da comunicação entre determinado grupo de pessoas e sob contextos específicos. Ou seja, esse narrador não tentará adequar o conteúdo do seu discurso a um regime já escrito; o próprio conteúdo a ser narrado, frente à presença dos interlocutores, e em coautoria com esses, inscreverá o regime de linguagem sob o qual a comunicação se torna possível (BENJAMIN, 1994a, p. 91-107; 165-196; 222-235; BENJAMIN, 1994b).

A ação de construir um regime de linguagem e a própria estrutura narrativa estão na concepção comunicativa. A possibilidade de articulação entre as experiências passadas, a agoridade e as expectativas, via mediação dos interlocutores, exige do sujeito narrador um esforço em prol do guia de determinada concepção comunicativa. Portanto, ela, a narrativa, não está focada em comunicar o regime sob o qual se concretizou, mas sim em conceber o próprio regime, a própria ordem, em estar na Travessia e não em comunicar a Experiência.

As ações compreendidas pelo homem moderno servem, desse modo, para manter a possibilidade de comunicação, ao mesmo tempo em que comunicam o esfacelamento de seus conteúdos, pelo menos enquanto enunciados, ideia e imagens plenamente comunicáveis. O homem moderno, portanto, acaba por destruir o que se pretendia enunciar a fim de se obter uma inscrição de ordem frente ao grupo em que desempenha determinada função social e do alto da qual comunica. É nesse percurso que o narrador

moderno consegue vislumbrar possibilidades de construção de conhecimento, ainda que vertiginoso e plural.

Narrar a experiência alegoricamente, na tentativa de inscrever um regime, leva o sujeito moderno a esfacelar a própria experiência, ao menos quanto ao que se pretendia enunciar; obriga, ao mesmo tempo, esse sujeito a dialogar com a experiência e não a reviver. Reviver a experiência seria, por exemplo, narrá-la com o regime de linguagem sob o qual se construiu; mas, frente a um outro contexto sociocultural, nem mesmo o regime de linguagem da experiência narrada garante sua existência. Talvez, desde essa perspectiva, fosse mais adequado falar em reminiscência da experiência, para ser mais justo aos conceitos de Benjamin, qual seja essa instância ativa do passado, produtora de tensão com a ordem do presente simplesmente pelo fato de sua existência, em que, ao mesmo tempo em que não se pode conhecer plenamente o passado, é passível de se construir significações afetivo-cognitivas sobre ele.

Esse jogo com as reminiscências, com a parte viva das experiências do passado, com o esfacelamento do enunciado, é sempre representativo de um percurso dialético entre o passado ativo e o presente fugaz, que é em si a tensão do perigo e da possibilidade de esvaziamento, de esgotamento, de silêncio (GAGNEBIN, 1999, p. 30-32). Nesse jogo de inscrição de um regime de linguagem para se dizer o esfacelamento da experiência e, portanto, a fugacidade do presente frente às expectativas de futuridade, a alegoria, que constrói uma multiplicidade de significações críveis, extravasa a própria experiência.

A impossibilidade de se dizer a experiência, de se dizer o mundo, como condição moderna, como condição fragmentária da existência, mantém a necessidade de se deslocar o olhar para o mesmo, na tentativa de aludir ao que se pretende inscrever de forma a concretizar o espaço da comunicação no ato e para o ato (BENJAMIN, 1994b; PALHARES, 2006). Por “mesmo”, entendo aqui, junto com Benjamin, o mesmo objeto/experiência impulsor(a) da ação, da narrativa.

A narrativa alegórica se estabelece, a partir da perspectiva benjaminiana de modernidade, na tentativa deste deslocamento de

olhar para o mesmo, pela re-apropriação e colagem de elementos de procedências e funções diversas, que são co(re)organizados com determinadas funções discrepantes em relação às que apresentavam em suas épocas de origem. Enquanto na agoridade eles se presentificam pela tentativa de suportar a/lidar com a ruptura, em suas épocas passadas eles serviam de âncoras para os elementos da razão.

As bases constitutivas de uma narrativa alegórica em processo geram um estranhamento e a reativação de elementos da experiência remanescente para suprir uma necessidade comunicativa, para ser mais um material disponível à inscrição de um regime de linguagem, que, no caso desta pesquisa caracteriza-se, em certa instância, por ser um regime de linguagem artística.

Essa busca por diferentes referências para a inscrição do regime de linguagem para a comunicação serve aos artistas como caminhos para se atingir o que Benjamin (1969, p. 87) considera como uma das funções centrais da obra de arte, narrativa alegórica em si quando pensada sob o véu da modernidade benjaminiana: “suscitar determinada indagação num tempo ainda não maduro para que se recebesse plena resposta.”

A volta do artista, do narrador, às reminiscências e à exploração intencional de caminhos, como meio de suscitar as citadas indagações, sugere a intervenção no substrato da relação entre si e o objeto da experiência narrada. Todavia, esse reativar do passado pouco ou nada tem de relação com o que Walter Benjamin chama de “Ilusão Retrospectiva”, ou seja, uma tentativa de reviver um passado ideal, perfeito, que, em suma, nunca existiu. Reitero, esse reativar tira os elementos do seu contexto e função e os utiliza dentro de uma escala de meios de comunicação. Seu caráter alusivo é o que é apropriado pela linguagem no momento do “existindo” do processo/da narrativa/da obra.

Ao lidar com o que foge à tentativa de inscrever um regime comunicativo, ou seja, com a impossibilidade de satisfação plena na construção de narrativas a partir das experiências, o narrador está à procura do Outro da razão, ou seja, do que não é dito e, que, talvez, nem o possa ser. O acontecer (nos casos das linguagens expressivas como o teatro, a dança e a performance) inscreve/escreve um saber daquilo que não se sabe possível.

Esse saber vertiginoso com o qual nós artistas modernos lidamos é aquele que dá suporte ao incomensurável, ao mesmo tempo em que garante ao homem meios de lidar com esse incomensurável. Ou seja, o conhecimento alegórico lida diretamente com a dimensão da insistência da linguagem dentro da perspectiva de inscrição de um regime de linguagem que se dá na agoridade da fricção entre coautorias, expectativas, vivências e mediações semióticas.

Em suma, esse movimento de reescrita do ato narrativo/comunicativo é uma dinâmica criativa que corregula meios de se aludir ao impresentificável, mas concebível, reativando elementos passados, não com o objetivo de resgatar seus fins, mas com a finalidade de se servir deles no espaço sociocultural em que se insere e do material próprio da agoridade, ou seja, tem-se passado e futuro demarcando o ato da Travessia, o ser no complexo entre-jogo da alteridade e da volatilidade das linguagens na construção de um “real” quiçá possível.

O sujeito narrador/criador ao lidar com essa insistência da linguagem, com a tradição ou com a experiência de si e do outro, na tentativa de selecionar meios eficientes de comunicação, coloca-se na tensão de compreender/experienciar os ativos conscientes e inconscientes das vivências. Ativos inconscientes funcionam como ruínas que, apesar de pertencerem a uma realidade do passado, por serem ruínas, guardam algo que se mantenha ativo e operante nas ações, escolhas e expectativas do presente.

Ao reativar o passado o sujeito narrador moderno benjaminiano tenta ressignificar a experiência sob a perspectiva de um novo saber afetivo-cognitivo que, além de regular as noções objetivas e subjetivas da relação eu-mundo, possibilitará ao Sujeito (re)conhecer-se. Esse reconhecer-se se dá exatamente no existindo da ação, do acontecimento, do ato presentacional da experiência.

Assim, o criador/artista/narrador moderno trabalha na tensão entre a possibilidade de se conceber as ideias e a incapacidade de concretizá-las, sob a necessidade de construção, portanto, de um outro-olhar e de um outro-saber para com elas; o movimento alusivo, característico da modernidade, faz com que qualquer tentativa de presentificação da ideia mostre-se dolorosamente insuficiente, já que ela não depende mais e somente do narrador/criador e de sua relação com a técnica, seja ela comunicativa ou artística.

O sujeito ao direcionar um outro-olhar será ele mesmo iluminado por um outro-olhar em resposta, que o impulsionará a reorganizações intrassubjetivas, que por sua vez, interferem na possibilidade e na estrutura dos espaços intersubjetivos. Os processos criativos modernos são, portanto, fruto e propulsores, em certa medida, dessa dinâmica cíclica de regulação dos meios de relação Eu-Outro-Mundo. Enquanto evidenciam as mudanças e correções no comportamento social humano, são diretamente afetados por elas.

Em resumo, para Benjamin a narrativa constituída via alegoria tem fundamental importância na constituição subjetiva, por friccionar as reminiscências, a agoridade e as expectativas, na insistência pela inscrição de um regime de linguagem (BENJAMIN, 1994a; GAGNEBIN, 1999, p. 2), já que, reitero, coloca em movimento tanto reorganizações intrassubjetivas como intersubjetivas, além de possibilitar a manutenção das experiências no tempo e de organizar novas significações afetivo-cognitivas dessas experiências.

A alegoria benjaminiana, alicerce da agoridade ao inscrever a ordem, é, portanto, como possibilitadora e fruto desse conhecimento vertiginoso, uma inserção nos fatos iminentes ao mesmo tempo em que alega uma situação possível diferente da experienciada; a alegoria garante o aqui e o agora enquanto alude a um outro histórico possível (BENJAMIN, 1994b; GAGNEBIN, 1999).

Para que haja a possibilidade de diálogo com o outro da experiência, tem-se, em resumo, no ato narrativo moderno, dois movimentos: o de recolhimento e o de dispersão, que lidam intimamente com as possibilidades de esquecimento e rememoração, que, segundo Gagnebin (1999, p. 5), garantem o “movimento mesmo da linguagem onde as “coisas” só estão presentes porque não estão aí enquanto tais, mas ditas em sua ausência”, por meio da profusão de sentidos produzida pela alegoria.

Desde esta perspectiva, a alegoria benjaminiana transita entre a liberdade e a fidelidade e encontra-se enquanto linguagem absolutamente aberta, sendo essencialmente não-acabada; “[...] um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem

limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois” (BENJAMIN, 1994a, p. 37).

O saber, nesse lugar atribuído ao homem moderno, concentra-se naquilo que ainda não se deu/se dá na linguagem (ainda), concentra-se, portanto, na própria alteridade do processo de inscrição de um regime, de uma ordem, temporário. A enunciação do saber/ser deve ser entendida nas próprias regras que cria para si. O tempo desse saber deve ser pensado em sua agoridade; o tempo como duração e não como passagem (BENJAMIN, 1969).

O conhecimento veiculado pelos enunciados modernos é dinamicamente reorganizado ou invalidado devido ao caráter representativo das relações eu-outro. Devemos considerar, entretanto, a existência de zonas de conhecimento mais ou menos estáveis, duradouras, que norteiam e permitem a interação necessária para a validação dos novos conhecimentos, ou mesmo de seus modernos contornos (BERGER; LUCKMANN, 2005).

É possível dizer desde então que o conhecimento moderno, veiculado nas narrativas e por elas produzido, ao deslocar o lugar de saber da Autoridade para as autoridades, perturba a fixidez das coisas e abre outros caminhos para a futuridade, ao mesmo tempo que inviabiliza antigas expectativas (GIDDENS, 2002, p. 125).

Essa volta por múltiplos caminhos e desvios, do conhecimento para seu objeto implica

[...] uma alteridade sempre renovada do objeto. A estrutura temporal deste método do desvio deve ser ressaltada: o pensamento pára, volta para trás, vem de novo, espera, hesita, toma fôlego. É o exato contrário de uma consciência segura de si mesma, do seu alvo e do itinerário a seguir (GAGNEBIN, 1999, p. 87).

A possibilidade de significação nunca estará condenada enquanto a narrativa for alusiva, e, portanto, mobilizadora desse outro saber sobre o mesmo, que o mantém fresco, ativo. É a impossibilidade de acesso total ao vivido que constrói a necessidade de

trazê-lo à narrativa, de voltar um outro-olhar para o objeto significado (Cf. BENJAMIN, 1994a; p. 36-49). “O que é essencialmente distância é inacessível em sua essência: de fato, a inacessibilidade é uma qualidade fundamental da imagem do culto” (PALHARES, 2006, p. 94).

Em Benjamin, é a alegoria que garante a possibilidade do equívoco, e, portanto, a abertura da narrativa. Da alegoria constrói-se a incerteza, que paira sobre as intenções do discurso, bem como acerca do que se quer dizer (MATOS, 1999, p. 9-22). Ou seja, a narrativa em si, além de ser um fluxo constitutivo e constituído do/no lembrar, comporta e se estrutura sob as possibilidades de esquecimento e sobre o esquecimento propriamente dito. O bailar incerto entre lembrança e esquecimento é que exige a abertura da narrativa e a manutenção do caráter alusivo e presentacional do conhecimento. Em Benjamin, portanto, a presença do esquecimento é tão ou mais produtiva do que o lembrar, no contexto moderno do discurso (Cf. BENJAMIN, 1994a, p. 36-49).

Podemos considerar a prática narrativa, portanto, como resultante das ações de apreensão de informações, separação (consciente ou não) e de exposição da fragilidade do vivido e da experiência de narrar. A volta que se faz ao passado, ao universo das reminiscências, é sempre uma visita àquilo que foi ou pode ser esquecido, ou até mesmo destruído. Justamente naquilo que escapa à narrativa consciente é o lugar em que, para Benjamin, reside a possibilidade de acesso “às verdades” da narrativa (MATOS, 1999, p. 10-13).

O olhar que se lança para a desordem da díade lembrança e esquecimento exige a reorganização das verdades do sujeito em relação a si, já que ele mesmo é incapaz de se dizer plenamente na narrativa da experiência, e é exatamente aí que o sujeito moderno benjaminiano se constitui: na alteridade do eu em relação a si.

Para Benjamin, a experiência do olhar não é apenas uma via de mão única. Sua total realização depende do cumprimento da seguinte promessa: “É, contudo, inerente ao olhar a expectativa de ser correspondido por quem

o recebe.” Onde essa intenção é frustrada não há nem mesmo a experiência do olhar. Por outro lado, sua satisfação depende fundamentalmente do poder daquele que olha (PALHARES, 2006, p. 89).

Mas o que vem a ser o “eu” na teoria benjaminiana e quais as suas implicações para a articulação entre experiência, conhecimento e narrativa?

Para Benjamin, o Sujeito é sempre representado por um Eu, que é, por ser representação, sempre menor que o Sujeito em si. Entretanto, esse Eu se configura na relação parte-todo, que perpassa pela seletividade e não pela construção de uma roupagem exterior em confronto com um verdadeiro Eu interior. Portanto, o Eu é alteridade em relação ao Sujeito. Assim, o Sujeito se vê incapaz de se dizer plenamente naquilo que lhe representa.

Esta metáfora notável dissocia o Sujeito de seu “eu” para estabelecer entre eles uma relação de representação no sentido político do termo (*Vertretung*, não *Vorstellung*!): como um deputado legal, o “eu” tem por tarefa a defesa dos interesses do Sujeito, em vez de vender, enganar ou traí-lo. Isto significa, no mínimo, o seguinte: o “eu” e o Sujeito não são idênticos nem intercambiáveis; não seria correto confundir o Sujeito com este pronome que só faz representá-lo perante as instâncias do diálogo interpessoal, na oposição tão bem descrita por Benveniste entre a primeira e a segunda pessoa (MATOS, 1999, p. 74).

Ou seja, o Sujeito ao voltar o olhar para as experiências reminiscentes só consegue contato com o Eu que lhe representava. E é sobre a sua própria representação frente à experiência que se consegue a ressignificação. Todavia, a construção afetivo-cognitiva que se

faz do Eu que representa o Sujeito interfere na própria constituição desse Sujeito, que, por sua vez, reorganiza a representação: “Eu”.

Como representação que é, o Eu do Sujeito-em-relação é atravessado pelos desejos, expectativas e reminiscências sob as quais o outro constrói a sua representação; essas reminiscências são expostas parcialmente no ato de narrar e em certa medida na mediação semiótica que faz da fala a ele direcionada. Ou seja, o Eu é a instância representacional do Sujeito enquanto a interação é a possibilidade de apresentação desse Eu. Assim, a narrativa, como lugar de aparecimento do Eu, é em si seletiva, voluntária e involuntariamente.

O esquecimento como parte constitutiva desse Eu deixa a narrativa em suspenso e, portanto, desorganiza a própria representação do Sujeito. Em Benjamin, esse turbilhão sob o qual o Sujeito constrói sua representação é produtor da abertura do Eu para a relação de alteridade com o Outro, também instavelmente representado (MATOS, 1999, p. 73-92).

Com isso, reconhece-se a ambiguidade entre o sentido do agir atual, em que o Eu é prospectivamente construído pelo Sujeito, e o sentido da ação realizada, do vivido, em que o Sujeito acessa parte daquilo que o representava e o reconhece pelas significações afetivo-cognitivas segundo padrões comparativos. Ou seja, esse segundo percurso é retrospectivo, mas maleável pela presença do esquecimento.

Pode-se dizer, então, que o aceso do Sujeito ao outro-Sujeito se dá frente ao diálogo do pluralismo de si com o pluralismo do outro, representacionalmente construídos. Entretanto, falar desse pluralismo, e, portanto, de multiplicidade de escolhas, não implica em reconhecer possibilidades iguais ou análogas a todas as partes envolvidas, bem como não significa consciência por parte de todos e muito menos de todas as escolhas de representação e de diálogo presentacional entre eu e outro (como outro eu) (GIDDENS, 2002, p. 79-205).

A construção da representação que o Sujeito faz de si por meio da e para a narrativa garante, até certo ponto, “condições” mais ou menos estáveis para os modos de ação, que permitem ao outro-Sujeito o acesso parcial dessa representação dinâmica

do Sujeito (BERGER; LUCKMANN, 2005, p. 37-65). Em parte, essas condições habituais acabam por ser construídas auto-reflexivamente pelo Sujeito ao se aperceber das intervenções provocadas por suas ações no comportamento representacional dos outros. Ou seja, o Sujeito moderno se empenha em construir narrativas representacionais mais ou menos coerentes como resultado do projeto reflexivo para a constituição do Eu.

O outro, nesse contexto de instabilidade do conhecimento, de si e das coisas, é sempre a possibilidade de perigo para a representação do Sujeito, e, portanto, mobiliza respostas adaptativas e outras iniciativas representacionais. Nesse outro, portanto, o Sujeito encontra um caminho de oportunidades e riscos na tentativa de se construir uma narrativa representacional mais plena e justa possível, já que é esse outro, além do próprio Sujeito como entidade autorreflexiva, que pode instaurar ou dilatar o jogo entre conhecimento e dúvida no campo do convívio social diário, no qual se estruturam as narrativas.

O saber cambiante e alusivo moderno, que circula pelas narrativas, não é responsável pela trazida de risco para a vida nos grupos, pelo contrário, ele é fruto desse risco do diálogo com esse outro que me escapa. E é a manutenção de modos de ação por determinados espaços de tempo, ainda que sobre facetas plurais, que permite ao Sujeito reconhecer-se coerente com sua representação, o Eu, durante a construção da sua narrativa.

Portanto, o Eu como representação do Sujeito moderno “não é um mínimo, mas a experiência de grandes arenas de segurança que se encontram, de maneira às vezes sutil e às vezes crua, com fontes gerais de perturbação” (BERGER; LUCKMANN, 2005, p. 168). Esse Eu, por essa perspectiva, está sempre posto na impossibilidade de vivenciar o mesmo – o que quer que seja esse mesmo, já que até a própria estrutura da interação se corregula frente às narrativas – perante diferentes experiências de diálogo com o outro. O olhar que o Sujeito volta para a sua representação é sempre um outro-olhar fruto de um outro-saber, como dito anteriormente.

Assim, os modos de ação/narração presentativos do Sujeito, aos quais o outro tem acesso pelo Eu, estão em constante correções, inclusive, e em grande parte, pela presença desse

outro, já que o outro é parte desse projeto autorreflexivo moderno do Sujeito. Ele, o outro, é, em partes, o termômetro para a eficácia da representação construída pelo Sujeito. Ou seja, as esferas representacionais dos Sujeitos se regulam ao transformar ativamente a narrativa construída pelo outro.

A apresentação narrativa, ou o vivente da interação, constitui a própria correção das unidades representacionais de cada um dos Sujeitos envolvidos no diálogo. A reorganização desses quadros representacionais, desse pluralismo com o qual o Sujeito é capaz de se deixar perceber, é representativa na estruturação e reestruturação dos modos de ação do Sujeito. Portanto, a apresentação narrativa é responsável pela organização mesma dos meios de interação.

Por outro caminho, ao organizar autorreflexivamente seu Eu representacional, o Sujeito se recolhe em si e reorganiza seus modos de ação para que o novo da representação, emergido na interação com o outro, seja contemplado nessa representação rearranjada. Portanto, para além da significação afetivo-cognitiva da experiência, o Sujeito se vê reflexivo em relação aos próprios percursos e contornos da interação. O Sujeito, por outro lado, pode, no ato narrativo, dialogar com outras instâncias de auto-representação contidas nas experiências vividas e, em especial, na sua auto-representação de que as reminiscências estão prenhes. O processo de rearrajamento representacional e, por isso, da narrativa, pode ocorrer na interação com esse outro-de-si, enquanto representação.

Ao entrar em contato com este outro-de-si, ou o Eu das reminiscências, o Sujeito aciona mecanismos de rememoração (e esquecimento), o que “não implica simplesmente a restauração do passado, mas também uma transformação do presente tal que, se o passado perdido aí for reencontrado, ele não fique o mesmo, mas seja, ele também, retomado e transformado” (GAGNEBIN, 1999, p. 16).

O outro, portanto, acaba por ser uma chave de acesso à pluralidade representacional do Sujeito. E é esse outro que oferece campo para a manutenção do confronto entre a origem e o que se narra, nesse caso, entre a experiência vivida e a narrativa do vivendo (BENJAMIN, 1994a; 1997).

Assim, em resumo, o Sujeito moderno benjaminiano se encontra frente à incapacidade de dizer a sua experiência, e, portanto, esforça-se por inscrever um regime de linguagem, pensando em se aproximar da possibilidade de concretizar o ato comunicativo/criativo. Esse Sujeito benjaminiano é considerado como aquele que perdeu suas Referências e Unidades trans-históricas e que substituiu, por consequência, o símbolo pela alegoria durante seus processos de construção narrativa, que, deve-se atentar, são sempre direcionados a um outro mediador.

Ou seja, o compartilhamento e, por se constituir por meio do compartilhamento, a experiência passam, portanto, pela impossibilidade de plenitude em relação às intencionalidades e expectativas dos Sujeitos em interação/criação. A (co) criação dos espaços intersubjetivos e a existência de um grau de frustração mobilizam o Sujeito na tentativa de co(re)organizar o próprio espaço criativo/narrativo para estimular novas possibilidades de significação afetivo-cognitiva das experiências em seu caráter presentacional.

A criação/narrativa moderna, por essa perspectiva, coloca os Sujeitos em uma realidade (co)construída entre as possibilidades técnico-materiais, a obra ou a narrativa desejada, a capacidade criativa/comunicativa e a obra/narrativa resultante, que depende, em grande medida, do olhar mediador de outros Sujeitos. Assim, a interação narrativa, e por desdobramento a interação criativa moderna, perpassa pela tensão gerada pela existência de expectativas e intencionalidades do narrador e do interlocutor e de restrições internas e externas ao Sujeito narrador/criador.

Nesse sentido, pode-se dizer que sempre haverá uma lacuna de conhecimento entre a narrativa/obra e seu narrador/criador, bem como entre a narrativa/obra e seu interlocutor/público. E é exatamente a existência dessa lacuna que constrói uma relação de conhecibilidade, ou, de alargamento do trânsito entre o familiar e o não familiar que uma narrativa pode gerar.

Benjamin reconhece, reitero, que, com o desenvolvimento técnico-industrial, o homem moderno alterou não só sua capacidade narrativa mas também sua percepção, que, agora,

“[...] procura, por um lado, “fazer as coisas ‘ficarem próximas’” e, por outro, “superar o caráter único de todos os fatos”; uma forma de percepção que se interessa apenas por “captar o idêntico [gleichartige]” no mundo, ou aquilo que pode ser inteiramente compreendido de uma só vez e repetido ao infinito (PALHARES, 2006, p. 99).

Entretanto, penso que um espaço de compartilhamento, que é constantemente reorganizado e renegociado para que exista eficientemente enquanto tal, impossibilita, por sua volatilidade, a existência de um conhecimento pleno e que possa ser infinitamente repetido. O trânsito, a derrelição do homem moderno, dá-se, como dito anteriormente, no ciclo dúvida – saber – dúvida, sobre um espaço de compartilhamento mais ou menos flexível, com suas zonas de fixidez e suas zonas de alargamento.

Para o próprio Benjamin, o conhecimento moderno é sempre alegórico. Portanto, o que se mantém constante para que se tenha uma sensação de permanência, ou mesmo de fixidez desse conhecimento, é a constância da retribuição do olhar, por diferentes perspectivas a cada investida. Desse modo, a narrativa moderna não é capaz de uma significação plena e satisfatória; ela é, antes de tudo, a possibilidade da pluralidade do contato e do conhecimento.

Dito de outra forma, as interações narrativas/criativas: narrador/artista-narrativa/obra, artista-artista ((co)narradores) ou narrativa/obra-interlocutores/público, só se fazem possíveis frente a acordos contextuais e compartilhamento de núcleos de significados que podem ser constantemente reorganizados e, que, portanto, não possibilitam um conhecimento permanentemente estável. Todavia, é exatamente a existência dessa dinâmica de conhecibilidade que preenche a narrativa de uma vivacidade a ser constantemente conhecida por meio de interações análogas, entretanto, diversas em relação aos processos de narração e de percepção/recepção.

Creio que a necessidade deste outro-olhar para os objetos da experiência é que impulsiona mecanismos de criação e a manutenção dos Sujeitos nos processos criativos, como processos essencialmente narrativos, sem a necessidade, é claro, da fábula. Ou seja, o outro-olhar seria, nesses termos, pré-condição para a inscrição de um regime de linguagem a cada interação narrativa/criativa, como a construção e aprimoramento de ferramentas de intervenção sociocultural.

Nesse sentido, os ativos da experiência, para os quais se volta esse outro-olhar, são germinadores de singularidades dos processos. Novos ativos, ou ressignificação desses ativos, balizarão de modo diverso, conseqüentemente, os percursos da interação dialógica criativa.

Esse outro-olhar que se estabelece com a experiência não tem a função de se abandonar nela e em suas associações, mas pretende movimentar imagens e negociar sentidos para os ativos a partir do “agora da conhecibilidade”. Ou seja, qualquer possibilidade que no ato da experiência se apresentasse estanque, agora, no ato narrativo/criativo pode ser acessível e dinamizadora de novos percursos, combinações e consumações. O diálogo a partir dos ativos da experiência e, em outra ordem, com eles, parece menos com intuição criativa e mais com manipulação da “realidade”. Esse outro-olhar seria, assim, um outro-olhar-manipulador, que, por outro lado, está prenhe da possibilidade de ser manipulado por seus mediadores.

Há de existir, assim, pelo menos um outro, ainda que seja o próprio Sujeito como interlocutor de si mesmo, na construção da narrativa, que obriga o compartilhamento dessa manipulação; portanto, ela é essencialmente frustrada, e, por isso, possibilita, quando não exige, a constância de outros outro-olhar.

Trazer a experiência ou seus ativos para o discurso é exatamente o movimento de aproximação moderna entre objetos e Sujeitos; a experiência narrada é aproximada do narrador e do ouvinte, ainda que se guarde o caráter de inacessibilidade plena, total, de qualquer olhar para as experiências.

3.

Construtivismo Semiótico-Cultural: o recorte⁴

Os contatos iniciais com a obra de Walter Benjamin mostraram caminhos prósperos para as discussões pretendidas no presente texto. Assim, rapidamente, seu universo conceitual, ou melhor, o recorte que dele fiz, passou a embasar a minha reflexão teórica que, por sua vez, instruiu a análise que apresento neste livro sobre a minha pesquisa de campo, em relação ao Projeto Dramaturgias Consensuais.

Entretanto, ainda que Benjamin apresente um mapa conceitual sobre a construção narrativa do homem dito moderno, as obras desse autor, ao menos as a que tive acesso, não apresentam de forma substancial reflexões acerca do espaço intersubjetivo construído para a existência das narrativas e pela existência de narrativas. Ainda, tais obras parecem passar ao largo de pensar as negociações de sentido que se estabelecem ao longo das construções narrativas. Ainda assim, o Sujeito de que trato nesse texto é declaradamente o Sujeito moderno benjaminiano.

Portanto, apresento neste capítulo as noções de Intersubjetividade, e, por consequência, de Negociação de Sentido, desde o Construtivismo Semiótico Cultural, perspectiva da psicologia junto a qual venho desenvolvendo minhas atividades de pesquisa desde 2007. As noções de Intersubjetividade e de Negociação de

⁴ Este capítulo compõe parte de artigo publicado em inglês na Revista Científica *Interações* (Portugal/Itália), sob o título: “*Narrative and Creation: Intersubjectivity and Negotiation of Meaning in the Interactive I – Other Experience*”.

Sentido apresentadas aqui deverão servir de referência ao leitor para a compreensão das análises da experiência dramatúrgica que farei posteriormente.

As ideias de Walter Benjamin, como as tomo nesta obra, pautaram discussões em um âmbito da generalidade sobre a construção da narrativa alegórica. Desde o campo conceitual do Construtivismo Semiótico-Cultural, encontro possibilidades de levar as análises tanto do material teórico quanto do material angariado com a pesquisa de campo para a dimensão da particularidade.

Colocar o narrador benjaminiano em relação, a partir das teorias construtivistas sobre a intersubjetividade e a negociação de sentido, é percebê-lo em diálogo com sua própria estrutura de existência. A aproximação dos dois campos conceituais referidos até aqui se dá, em princípio, pela constatação de núcleos comuns de interesses, ainda que desenvolvidos diversamente por cada uma das áreas. Ambas tratam da importância da narrativa na constituição e desenvolvimento dos Sujeitos.

O elemento central que indica o trânsito entre a generalidade do Sujeito moderno – em Walter Benjamin – e a particularidade dos modos de existência do Sujeito – no Construtivismo Semiótico-Cultural, é o fato de que as narrativas incluem e são necessariamente para um Outro, seja ele real ou imaginário. Ou seja, a narrativa é, em si, fruto, expõe e se finaliza em uma relação Eu-Outro, que propicia, limita e potencializa o desenvolvimento do Sujeito. Visto isso, por um lado, faz-se necessário a compreensão do Sujeito moderno como o Sujeito da relação, e aqui está meu interesse na noção benjaminiana de narrativa, ficando, portanto, a necessidade de compreensão de como esse Sujeito opera no mundo.

O desenvolvimento afetivo-cognitivo do Sujeito segundo as noções teóricas Construtivistas Semiótico-Culturais se dá pelos processos de interação desse com seus outros e, portanto, com o universo sociocultural em que está inserido (Cf. ROMMETVEIT, 1979; SIMÃO, 2010; VALSINER, 2001). Esses processos de desenvolvimento ocorrem, desse modo, em um campo intersubjetivo com constantes negociações de sentido das experiências e, por desdobramento, das narrativas.

Nesse sentido, trazendo esse aspecto para o foco do presente texto, pensamos que o Eu ao dialogar com o Outro movimenta as imagens que representam os objetos sobre os quais se fala. “Eu” está aqui empregado em concordância com a noção benjaminiana de representação do Sujeito, como apresentado no capítulo anterior. Assim, suas intenções discursivas exigem uma escolha seletiva das imagens que devem ser transformadas em mensagem comunicável, bem como dos meios de realizar essa passagem, de modo a manter o Outro em diálogo, e mais do que isso, de manter o Outro como validador do discurso do Eu.

Eu e Outro se colocam frente à necessidade de significação afetivo-cognitiva da própria relação, que, enquanto existir, será sempre passível de readaptações, seja em relação à estrutura do acontecimento, seja em relação à significação que esse terá para cada um dos participantes (SIMÃO, 2004). Há na relação Eu-Outro conhecimentos tácitos e acordos iniciais que são sempre circunstanciais. Ou seja, são validados durante o percurso da interação e se tornam pressupostos temporários, permitindo que Eu e Outro consigam dialogar com um mínimo de estabilidade graças à percepção mútua de compartilhamento intersubjetivo (ROMMETVEIT, 1979).

Nesse contexto, apesar do Eu-falante determinar o campo de atuação intencional do diálogo, o Outro-ouvinte não se coloca como passivo frente à relação, já que os interlocutores constroem juntos pressupostos temporários a que Rommetveit (1979) chama de contratos temporários. Esses pressupostos formam justamente o espaço intersubjetivo que possibilita a existência mesma do diálogo, ao mesmo tempo em que estabelecem seus limites. Nessa dinâmica, Eu-falante e Outro-ouvinte podem, durante o acontecimento do diálogo, trocar de posição em relação à fala: o Eu passa de falante para ouvinte.

Portanto, a partir de Rommetveit, Eu e Outro estabelecem ao longo das narrativas um campo de atenção compartilhada, em que o Eu-falante assume o dever e a necessidade de se fazer compreendido, enquanto ao Outro-ouvinte cabe interpretar e significar a fala do Eu a partir dos acordos temporários que norteiam a relação e das posições que cada um ocupa no espaço

intersubjetivo em que o acontecimento narrativo se dá. Desde esta perspectiva, o Outro assume o papel de mediador semiótico da fala do Eu e o Eu passa a organizar seu discurso a partir da possibilidade de compreensão por parte do Outro. Esse Outro, portanto, integra um quadro de emocionalidade, que interfere diretamente nos meios de manutenção do Eu no ato interativo.

Assim, no diálogo comunicativo, quando os interlocutores buscam criar um espaço intersubjetivo, as falas de um sobre o tema do diálogo, dirigidas ao outro, não representam exclusivamente proposições sobre aquele tema, mas significam também, e talvez principalmente, oportunidades para reorganização das posições relativas de um interlocutor com relação ao outro, balizando (VALSINER, 1998) futuras intenções (SIMÃO, 2010, p. 102).

O espaço intersubjetivo, nestes termos, como um campo sociocultural contextualmente negociado e validado por todos os pares do diálogo, no caso da pesquisa a que se refere esta obra, enquanto permite a existência dela, estabelece limites para a significação afetivo-cognitiva que Eu e Outro constroem sobre o tema da narrativa e sobre a própria relação narrador-ouvinte e narrador-experiência. Os futuros mecanismos de negociação do Eu frente a novas demandas de construção de espaços intersubjetivos serão convergentes ou não com as significações e ressignificações das experiências anteriores.

Para cada um dos participantes, a crença na possibilidade de se atingir um espaço intersubjetivo de compartilhamento pleno e absolutamente satisfatório às intenções do Eu é que os movimenta para a busca da intersubjetividade, ainda que essa se dê sempre nos limites da parcialidade (ROMMETVEIT, 1979; VALSINER, 1994; SIMÃO, 2010).

Por envolver assimetria, tensão e compartilhamento temporário de significados entre eu e outro, a busca pela intersubjetividade é uma busca constante e geradora de incerteza. Uma das formas dos Sujeitos enfrentarem essa situação é, ainda segundo Valsiner, a criação de uma imagem de intersubjetividade ‘como se’ o compartilhamento fosse possível (SIMÃO, 2010, p. 97).

A expectativa de compartilhamento a partir de uma ideia de espaço intersubjetivo totalmente satisfatório ao Eu e sua não realização colocam em tensão a própria relação entre Eu e Outro, que precisam se adequar ao “imprevisto” da impossibilidade do pleno compartilhamento intersubjetivo. A necessidade de (co)construção do espaço dialógico a partir da quebra daquelas expectativas implica rupturas e (re)encaixes afetivo-cognitivos, de cada um dos participantes da relação, com referência ao outro, segundo um caminho bidirecional: por um lado, Eu e Outro realizam esforços para corrigir o campo intersubjetivo de ocorrência das narrativas, e, por outro lado, eles interferem nos seus próprios modos de ação enquanto ressignificam a presença de si e do Outro no diálogo. Ou seja, a construção da narrativa altera a própria narrativa ao regular as posições do Eu e do Outro no diálogo.

Nesse movimento interativo, são as ações simbólicas intencionais de diálogo (BOESCH, 1991) que conduzem as negociações para a existência dos contratos temporários (ROMMETVEIT, 1979), permitindo que Eu e Outro construam narrativas direcionadas aos seus interlocutores; e é o diálogo, por sua vez, quando tomado em seu aspecto dialógico, que exige as correções nos modos de ação desse Eu e desse Outro.

Tomar o diálogo como relação dialógica (BAKHTIN, 1981; HOLQUIST, 1990; MARKOVÁ, 2000) é, em primeiro lugar, tomá-lo como uma relação entre elementos

constituintes, inseparáveis, que são não só as pessoas envolvidas (as partes), mas também a própria relação entre elas; não só as falas dos envolvidos, mas também a relação das falas com quem falou, para quem e para quê (no sentido das expectativas e valores que norteiam a ação simbólica) (SIMÃO, 2002, p. 32).

Esses intercâmbios comunicativos possibilitados por sentidos comuns e contratos temporários exigem do Eu um esforço para traduzir imagens específicas em linguagem compreensível e contextualizada. A existência e a manutenção desses intercâmbios podem possibilitar ao Eu compreender o mundo cotidiano e ressignificar as experiências que dele fazem parte.

Ou seja, os paradigmas aceitos consensualmente como ilusões sociais são usados como meios de se compreender a si e aos Outros, escolher e decidir. Portanto, os sentidos e os contextos socioculturais tanto do ato da interação quanto de experiências anteriores estão contidos nas falas, mas projetam-se para estados futuros (MOSCOVICI, 2003). Assim, enquanto age/interage na tentativa de definir-se no presente, de compreender a si no aqui e agora, o Sujeito opera no mundo sociocultural que lhe dá caminhos para a auto-compreensão e projeta para si, desse modo, expectativas em relação à futuridade.

O presente da interação dialógica, em seu aspecto de pertença do Sujeito a uma realidade mediada, com seus contratos temporários socialmente construídos, assegura ao Eu e ao Outro alguma previsibilidade, que, por seu caráter mais ou menos estável, permite-lhes o desejo da manutenção do estado interativo, ao mesmo tempo em que possibilita o vislumbrar de novos modos de interação. Nesse sentido, há sempre pontos de tensão entre a situação desejada e a situação concretizada.

Assim, faz-se mister que a pessoa, simultaneamente, se empatize e se des-empatize com a

situação presente, ou seja, que tenha ao mesmo tempo sentimentos de aproximação afetiva (pertença, inclusão) e de afastamento afetivo (estranhamento, desilusão) com relação à situação vivida, de modo a tentar projetar um futuro diferente da situação presente, mas inevitavelmente a partir dela (SIMÃO, 2010, p. 63).

São os elementos estáveis da interação que possibilitam o reconhecimento do Eu e do Outro como pares possíveis para o diálogo. O Eu tem no Outro, e vice-versa, um mediador das suas próprias intencionalidades. O mundo sociocultural em que os desejos do Eu se projetam inclui o Outro inevitavelmente e se forma a partir dele (BOESCH, 1991; SIMÃO, 2010).

O Sujeito, nesse sentido, empreende uma dupla tarefa: construir uma lógica interna que permita ao Outro algum acesso e apreensão das intencionalidades de si, para que o diálogo se mantenha possível para o Outro, ao mesmo tempo em que busca fugir à possibilidade de revelação total das suas intencionalidades. Essa dinâmica dialógica que inclui o esconder e o mostrar, o deixar-se perceber e o evitar a percepção total por parte do Outro, está no cerne da própria interação Eu-Outro (SIMÃO, 2002). Nesta dinâmica, o Eu atua sobre a tentativa de equilíbrio entre as restrições e potencialidades internas e externas, e, assim, (co) organiza o próprio espaço intersubjetivo em que a interação dialógica ocorre. Ou seja, podemos pensar o espaço intersubjetivo, inicialmente, como um espaço de negociação de funções e posições assimétricas, validadas nas ações simbólicas (BOESCH, 1991), que permite o compartilhamento de significados. Ou, nas palavras de Elias (1994, p. 22):

Numa palavra, cada pessoa que passa por outra, como estranhos aparentemente desvinculados na rua está ligada a outras por laços invisíveis, sejam estes laços de trabalho e propriedade, sejam de instinto e afetos. Os tipos

mais díspares de funções tornaram-na dependente de outrem e tornaram outros dependentes dela. Ela vive, e viveu desde pequena, numa rede de dependências que não lhe é possível modificar ou romper pelo simples giro de um anel mágico, mas somente até onde a própria estrutura dessas dependências o permita; vive num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitou nela como seu caráter pessoal.

A assunção de determinadas funções, e as relações assimétricas que se estabelecem a partir de então, geram uma ordem social invisível, em diálogo com as intencionalidades dos pares em interação, que limita determinados modos de ação e impulsiona outros. Inevitavelmente, Eu e Outro estão postos frente a um campo de tensão estabelecido pelo confronto entre as necessidades e as inclinações pessoais e as exigências um do outro como mútuos mediadores semióticos.

Essa tensão configura socialmente zonas de fixidez sobre as quais o Sujeito tem pouca ou nenhuma capacidade transformadora e zonas de elasticidade (ELIAS, 1994) sobre as quais Eu e Outro conseguem agir transformativamente de forma mais efetiva, tanto para possibilitar a troca e a interação, quanto para realizar a manutenção do espaço sociocultural que mantém o diálogo possível e próspero.

Assim é que, aos poucos, o campo simbólico acional do Eu vai se estabelecendo, a partir de seu posicionamento frente a essas zonas de elasticidade compartilhadas com o Outro, por um lado, e frente às zonas sociais de fixidez, por outro. A própria intencionalidade do sujeito e a sua construção de expectativas dependem diretamente, mas não exclusivamente, é claro, das posições e funções que assume ao longo de sua vida, bem como das significações e ressignificações que elabora a partir da experiência de tensão entre poder agir sobre e ser movido por espaços socioculturais.

[...] o modo como uma pessoa decide e age desenvolve-se nas relações com outras pessoas, numa modificação de sua natureza pela sociedade. Mas o que assim se molda não é algo simplesmente passivo, não é uma moeda sem vida, cunhada como milhares de outras moedas idênticas, e sim o centro ativo do indivíduo, a direção pessoal de seus instintos e de sua vontade; numa palavra, seu verdadeiro eu. O que é moldado pela sociedade também molda, por sua vez: é a auto-regulação do indivíduo em relação aos outros que estabelece limites à auto-regulação destes. Dito em poucas palavras, o indivíduo é, ao mesmo tempo, moeda e matriz (ELIAS, 1994, p. 52).

Assim, a organização subjetiva da esfera representacional do Sujeito, ou seja - como em Norbert Elias - dos seus modos de ação no mundo, interfere diretamente na construção e na manutenção do espaço intersubjetivo que alicerça toda e qualquer negociação de sentido das experiências para o Eu e para o Outro. A constituição desse Sujeito em relação se dá em um espaço de constante tensão entre compartilhamento e diferenciação na relação eu-outro; tensão essa importante para a auto-percepção do eu como sendo alguém “independentemente dependente” em sua identidade. Então, há que se manter para o Eu, assim como para a sociedade, uma zona de fixidez em seus modos de ação, para que ele perceba a si como alguém satisfatoriamente auto-estruturado, mantendo-se como tal no e para o diálogo com o Outro, em que pode, eventualmente, modificar-se, mas sem correr o risco de esgarçar-se nesse contato (BOESCH, 2003; SIMÃO, 2010).

Conforme a interação torna maior a necessidade de exposição da subjetividade do Eu, das suas intencionalidades e dos seus modos de ação, mais densa a necessidade da separação Eu/Mundo. O Eu precisa perceber-se como um para poder agir e deixar que em relação com ele o Outro aja. É ao se constituir como

um que o Sujeito poderá ser um dos contratantes dos acordos temporários que o colocam em determinadas funções e posições. A eficiência do discurso para a concretização, ainda que parcial, dos desejos e expectativas do EU, em parte, depende da manutenção de si como alguém que está no e possibilita o e não como alguém que é o espaço intersubjetivo ou que nele se dissolve.

É nesse sentido que Eu e Outro são tidos como coautores tanto do espaço intersubjetivo que alicerça suas ações, como das significações das experiências construídas nesse espaço sociocultural compartilhado, além dos modos de existência no espaço do entre-dois (LINELL, 2003). A simples existência do Outro para o Eu interfere na construção das expectativas e nos modos de ação do Sujeito. A interação dialógica, a partir dos pressupostos que a possibilitam, estabelece, temporariamente, um campo possível de negociação de sentido da experiência e do próprio discurso, e, portanto, de compreensão das situações vividas (ROMMETVEIT, 1979).

Como Eu e Outro colocam-se em diálogo, em certa medida, como tentativa de atingirem determinadas expectativas, o espaço compartilhado, ou seja, o consenso, não deixa de ser uma ilusão social, já que a simples existência do Outro impede que o Eu realize plenamente seus desejos. Ou seja, o espaço sociocultural compartilhado é em si limitador da satisfação plena do Sujeito. Por outro lado, como alega Simão (2010, p. 98), a partir de Valsiner (1998), o Eu precisa idealizar na relação com o Outro a “possibilidade de intercâmbio de pontos de vista e a congruência de sistemas de relevância entre eu e outro”, para que se sinta mais ou menos estável dentro do processo interativo. A ilusão do consenso, entretanto, será constatada pelo Sujeito frente às impossibilidades de satisfação plena de desejos e expectativas que os Sujeitos encontram largamente no espaço sociocultural em que se inserem as ações.

O que se constrói a partir de então é um jogo cíclico: desde os interesses e as experiências do Eu e dos núcleos de significados compartilhados – que diretamente se relacionam com os desejos e expectativas do Outro – constrói-se um espaço sociocultural possibilitado e limitado por acordos e saberes temporários, que objetivamente interferem na realização das expectativas

e desejos do Eu. Esse, junto ao Outro - que percorre um caminho análogo - co(re)organiza seus interesses e, portanto, novas negociações sobre o espaço de compartilhamento se iniciam, dando continuidade ao caráter cíclico das negociações de sentido dentro do espaço intersubjetivo.

A impossibilidade de apreensão plena das intencionalidades do Outro, que é coautor do ato dialógico, condena o Eu à frustração parcial sobre suas expectativas e, portanto, obriga-o a se permitir estar em um movimento de correção em relação a possibilidades futuras de negociação. Portanto, pode-se dizer que Eu e Outro são ativos e dinâmicos dentro das suas vivências dialógicas.

Todavia, para que a ilusão construída a partir do jogo cíclico apresentado possibilite a manutenção do diálogo entre Eu e Outro, mesmo quando postos na impossibilidade de realização plena das suas intenções iniciais, é necessário, segundo Simão (2010, p. 112) “uma descentração, negociação e sofisticada sintonia entre os interlocutores”.

Há no Outro algo que assegura ao Eu a possibilidade de aproximação e analogia, tanto da sua estrutura subjetiva como das experiências que estão na base da sua constituição. Em um movimento anterior, o Outro (outros, talvez) compartilhou a experiência que agora se compara. Ao mesmo tempo, a existência do Outro garante a não coincidência dos pares e, portanto, a necessidade de buscar sintonia. “Assim, o Eu não existe em si mesmo, nem a partir do outro, como um desdobramento do outro (ou outros) em si. O Eu só existe com o outro, o Eu é impossível sem o tu. E isso é definitivo” (SIMÃO, 2004, p. 31).

Existir com o outro implica em existir em interação e compartilhamento e isso impede que se pense na ocorrência, quando não houver casos patológicos, de um eu interior verdadeiro e de um eu exterior, como se fosse uma roupagem (ELIAS, 1994); implica ainda, que os contratos temporários endossados em um espaço intersubjetivo ancoram verdades momentâneas, que serão cobradas pelos participantes da interação de acordo com a assunção dos papéis pelos interlocutores. E é esse jogo entre as posições, em relação às experiências, que garante a individualidade dos Sujeitos nesse processo de ser com o Outro.

Ainda que o espaço sociocultural, na dinâmica da sintonia, seja compartilhado, ele é significado, bem como o é a realidade que permeia a intersubjetividade, diversamente por cada um dos participantes do diálogo, tanto pela mediação do Outro, como pela autor-reflexão do Eu. A apreensão que o Sujeito faz do mundo é sempre por meio da construção de uma realidade mediada exterior a ele, em que o Eu existe por conta da sua capacidade relacional. Só se tem acesso ao não-eu, ou seja, àquilo com o que eu posso me relacionar, por meio do Outro. Nas palavras de Giddens (2002, p. 46),

A realidade não é apenas o aqui e o agora, o contexto da percepção sensorial imediata, mas a identidade e a mudança do que está ausente – longe da vista, no momento, ou, de fato, nunca encontrado, mas simplesmente aceito como estando “lá”. Aprender sobre a realidade exterior, portanto, é também uma questão de experiência mediada.

Ou seja, não só o Eu, mas também a apresentação e a apreensão da realidade e do conhecimento são sempre relacionais. O sentido que o Sujeito atribui à experiência é sempre a partir da possibilidade de relação entre as experiências (BERGER; LUCKMANN, 2005), e portanto, reitero, sempre a partir da mediação de um Outro com quem o Eu pode existir.

[...] Rommetveit reportando-se constantemente a Wittgenstein, enfatiza que o que apreendemos dos objetos não são atributos do objeto em si mesmo, mas de sua relação com outros objetos. Da mesma forma, toma de Gadamer a ideia fundamental de que o sentido dos eventos não é um atributo inerente a eles próprios, isoladamente, mas é derivado das palavras através das quais eles são trazidos à linguagem, ou seja, é relacional (SIMÃO, 2010, p. 100).

A mediação que o Outro estabelece para o Eu, e vice-versa, permite uma interpretação da realidade sobre a qual se fala e na qual se age de modo mais ou menos coerente. Por outro lado, é essa realidade organizada “[...] em torno do “aqui” do meu corpo e do “agora” do meu presente” (BERGER; LUCKMANN, 1974, p. 39), que me permite estar em relação. Há nesse sentido uma bidirecionalidade da ação, como discutido por Valsiner e por Wertsch (Cf. SIMÃO, 2010): por um lado o Sujeito é influenciado pelo Outro, como mediador, e se torna com ele, coautor dos conhecimentos emergidos em um espaço de compartilhamento, enquanto que, em outro sentido, é a existência de um espaço ordinário comum que permite ao Outro interferir no meu universo intencional, ou seja, de expectativas e de desejos. Visto isso, ainda que a realidade, ou realidades, exista independente do nosso desejo, o entre-jogo realidade-Sujeito, a partir da mediação Eu-Outro, configura-se sob a necessidade de correção de ambos: Sujeito (conhecedor) e realidade (a ser conhecida).

As negociações de sentido que o Sujeito realiza, a fim de apreender afetivo-cognitivamente as experiências, são fruto do trato que o Eu tem com seu meio social, portanto, com o Outro mediador. Assim, a linguagem, em sua perspectiva corpo/vocal, torna-se responsável por coordenar a existência relacional dos Sujeitos.

A realidade da vida cotidiana, além disso, apresenta-se a mim como um mundo intersubjetivo, um mundo de que participo juntamente com outros homens. Esta intersubjetividade diferencia nitidamente a vida cotidiana de outras realidades das quais tenho consciência. Estou sozinho no mundo dos meus sonhos, mas sei que o mundo da vida cotidiana é tão real para os outros quanto para mim mesmo.

[...]

Sei que a minha atitude natural em relação a este mundo corresponde à atitude natural dos outros, que eles também compreendem as objetivações graças às quais este mundo é ordenado, que eles também organizam este mundo em torno do “aqui e agora” de seu estar nele e têm projetos de trabalho nele. Sei também, evidentemente, que os outros têm uma perspectiva deste mundo comum que não é idêntica à minha. Meu “aqui” é o “lá” deles. Meu “agora” não se superpõe completamente ao deles (BERGER; LUCKMANN, 1974, p. 40).

A realidade, além de poder ser manipulada pela corporeidade do Sujeito, também pode ser manipulada por outras corporeidades, o que assegura a possibilidade de compartilhamento intersubjetivo, e, por desdobramento, a (co)ação e a correção dos modos de interferência na própria realidade. O mundo mediado pelo Outro, como campo de ação, possibilita ao Sujeito construir sua identidade via percepção da sua potencialidade de ação sobre esse mundo (BOESCH, 1991). Simão (2010, p. 148), a partir de Boesch, afirma que “[...] o Sujeito não só constrói seu mundo, mas também experimenta ele, Sujeito, suas potencialidades de ação nesse mundo, estruturando seu próprio significado como pessoa, isto é, sua identidade”.

Ao mesmo tempo em que o Outro oferece modelos para o universo de ação simbólica do Sujeito, ele valida (ou não) esse universo, que, em grande medida, é constituído a partir do compartilhamento de núcleos de significados. O Outro oferece ao Eu, por meio de regularidades de ação, que sejam análogas ou não às ações do Sujeito, um campo seguro de acolhimento para esse Eu e para esse Outro.

Há, portanto, na relação Eu-Outro, um processo seletivo que tenta aproximar a significação afetivo-cognitiva do Outro/Mundo às expectativas e pressupostos do Eu. Nesse sentido, reitero, a autorregulação do Sujeito se adequa progressivamente em busca do equilíbrio entre expectativas do eu, as exigências externas, as potencialidades de

ação do Sujeito e as possibilidades e limites levantadas por um espaço sociocultural compartilhado. Nos termos de Boesch, e segundo Simão (2010, p. 166), “[...] cria-se, assim, uma relação eu-outro dual e projetiva, em que o Sujeito precisa construir o outro como separado de si (objetivando-o), ao mesmo tempo em que precisa trazê-lo para dentro de si (subjetivando-o)”.

O Sujeito, ao lidar com a interação dialógica, com a linguagem e com o Outro mediador, coloca-se na tensão de se fazer compreender por um lado e de apreender e experienciar os ativos da relação, por outro. Suas potencialidades acionais não só são testadas, como estruturam a posição inicial de onde o Eu consegue realizar negociações e compartilhamentos.

Ou seja, o presente da relação traz a um só instante as significações das experiências anteriores e as expectativas de futuridade. E é enquanto produz compartilhamentos que o Sujeito consegue acessar seus saberes afetivo-cognitivos em relação ao Outro, em relação ao Mundo e em relação ao próprio ato interativo, no balanceamento das significações passadas que são presentificadas e apontam para certas possibilidades futuras.

Ao lidar com esse Outro mediador, portanto, o Sujeito veicula parte dos seus conhecimentos e se dispõe na interação, conscientemente ou não, a lidar com reorganizações desse conhecimento. O Eu dá-se a conhecer enquanto tenta acessar o Outro. O Diálogo com um Outro real permite ao Sujeito, por outro lado, acesso a si mesmo na medida em que aquele se manifesta em relação à existência do Eu.

Entretanto, nem Eu nem Outro são capazes de acesso total ao seu par dialógico. Há sempre uma lacuna entre o conhecimento que o Sujeito tem do Outro e o conhecimento possível de se ter desse Outro. E o acesso que cada Sujeito permite ao seu interlocutor é, certamente, um recorte momentâneo daquilo que pode ser sua subjetividade naquela circunstância.

Os riscos de mudanças a que se expõem os Sujeitos, ao revelarem parte da sua subjetividade, ou, no mínimo, ao permitirem o acesso a um recorte de sua subjetividade, são sempre pontuais e limitados, já que, como apontam Berger & Luckmann (1974, p. 208), em última instância, o Sujeito manterá sua estrutura básica de existência - o corpo:

Uma vez que a realidade subjetiva nunca é totalmente socializada não pode ser totalmente transformada por processos sociais. No mínimo o indivíduo transformado terá o mesmo corpo e viverá no mesmo espaço físico. Entretanto, existem casos de transformação que parecem totais quando comparados com modificações menores.

Nesse sentido, a relação dialógica é, antes de mais nada uma relação corpo-corpo. E isso justifica pensar a subjetividade, pelo menos como ela pode ser apreendida pelo Sujeito, como os modos de ação do Eu em relação ao Mundo. Desse modo, permitir-se ao olhar e à escuta do Outro é, nos termos de Gadamer (2008; 2010), inicialmente entregar-se à possibilidade de ser interpelado por esse olhar e por essa escuta. Caminhar em direção a um espaço intersubjetivo e negociá-lo é colocar a corporeidade de si à disposição do Outro e ter a corporeidade do Outro à disposição de si, com as limitações e possibilidades implicadas na estrutura das relações corpo-corpo. Por outro lado, nas afetações que sofrem os participantes da relação, quer seja pela quebra das expectativas, quer seja pela percepção limitada que se tem do Outro, o corpo não será o único dos estratos do Sujeito a se afetar. Ao contrário, o corpo deve ser compreendido como a membrana semi-permeável que controla mais ou menos coerentemente o diálogo entre o meio interno e o meio externo em relação ao Sujeito.

A relação Eu-Outro, portanto, é um processo de direcionamento das capacidades expressivas de um em direção ao outro, enquanto ambos realizam esforços para dialogar com o que lhes é direcionado. E é o trânsito das expressões em um dado contexto, e sob pressupostos e conhecimentos compartilhados, que permite o acesso dos Sujeitos a suas próprias organizações subjetivas e à parcialidade dos modos de ação do Outro. Somente neste contexto é que o Sujeito será capaz de negociar os sentidos da sua experiência.

Na situação face a face o outro é apreendido por mim num vivido presente partilhado por nós dois. Sei que no mesmo vivido presente sou apreendido por ele. Meu “aqui e agora” e o dele colidem continuamente um com o outro enquanto dura a situação face a face. Como resultado, há um intercâmbio contínuo entre a minha expressividade e a dele (BERGER; LUCKMANN, 1974, p. 47).

Esse espaço comum, de reações recorrentes, e a possibilidade de comparação da estrutura física básica de si com a do Outro, é que possibilita a ilusão de um espaço de compartilhamento pleno em suas perspectivas afetivo-cognitivas. O corpo e a fala do Outro tanto podem ser tidos como ordinários ao campo de saberes, de significados, do Sujeito, e, portanto, passíveis de estabelecerem uma relação tranquila, cotidiana, como podem, quando caminham para o campo do não-familiar, apesar de uma inquietação e estranhamento iniciais, tornarem-se viáveis e até mesmo necessários para a manutenção da interação corpo-corpo, o que marcaria uma ruptura e uma transição nos modos de ação do Eu.

A tentativa de correção por parte do Eu, para que a interação dialógica se mantenha após o estranhamento, reestrutura a própria relação, já que a correção do campo acional do Eu implica em novos padrões de expressão direcionados ao Outro. Ou seja, o estranhamento causado pelo Outro é em primeira instância mobilizador de correções da estrutura subjetiva do Eu e, em um plano sucessivo, quase simultâneo, de correções na estrutura subjetiva do Outro. De onde o próprio espaço intersubjetivo terá seus contornos redefinidos.

Qualquer compreensão de diálogos e nos diálogos passará, assim, pela negociação entre as compreensões do Sujeito e do outro que, na realidade, é uma negociação entre

seus respectivos horizontes de compreensão. Em termos gadamerianos, o sucesso dessa negociação é a fusão de horizontes, com a emergência de um campo de significado mais amplo (SIMÃO, 2010, p. 215).

Portanto, a intersubjetividade aqui deverá ser entendida como um espaço de negociação e compartilhamento de núcleos de significados, em que os corpos são membranas de recepção dos modos de ação do outro, e, por isso, de suas expectativas, ao mesmo tempo em que possibilitam a existência desse Eu relacional. A intersubjetividade é, assim, o aqui e o agora que se dá segundo recortes das projeções de futuridade e dos saberes frutos das experiências do passado de pares que se reconhecem como passíveis de relação.

4.

Articulação: teoria e experiência dramática

Este capítulo está dividido em duas partes interligadas; na primeira parte há uma revisão e a articulação do espaço teórico construído nos dois capítulos anteriores. A partir dessa articulação será apresentado e explicitado um esquema, por mim elaborado, para se pensar as negociações intra e intersubjetivas presentes na construção de narrativas.

Na segunda parte, o esquema elaborado apoia a realização da análise de recortes da experiência empírica (Dramaturgias Consensuais desenvolvidas no Bairro Inhayba – Sorocaba/SP, Brasil). A natureza dos dados aqui transcritos se configura sob duas ordens:

- Vídeo-gravação do processo de construção da dramaturgia consensual, ensaios e apresentações públicas;
- Anotações no caderno de campo do pesquisador, autor deste livro.

Deve-se atentar para o fato de que, ainda que o esquema esteja apresentado em três etapas, considera-se que as etapas se dão simultaneamente. Ou seja, o esquema completo é aquele apresentado na terceira etapa (Figura C); as outras duas ilustrações intermediárias (Figuras A e B) foram elaboradas visando facilitar a compreensão da Figura C.

Esquema de Construção das Narrativas

Figura A – Negociações Intrassubjetivas: constituição do Eu!

A primeira figura (Figura A) apresenta o processo de constituição da esfera de representação do Sujeito, nos termos benjaminianos, a partir de negociações intrassubjetivas que consideram a corporeidade e o espaço sociocultural no qual e para o qual o Eu é elaborado. Como descrito anteriormente, essa representação, que aqui está nomeada como “Eu”, é processual e seletivamente construída.

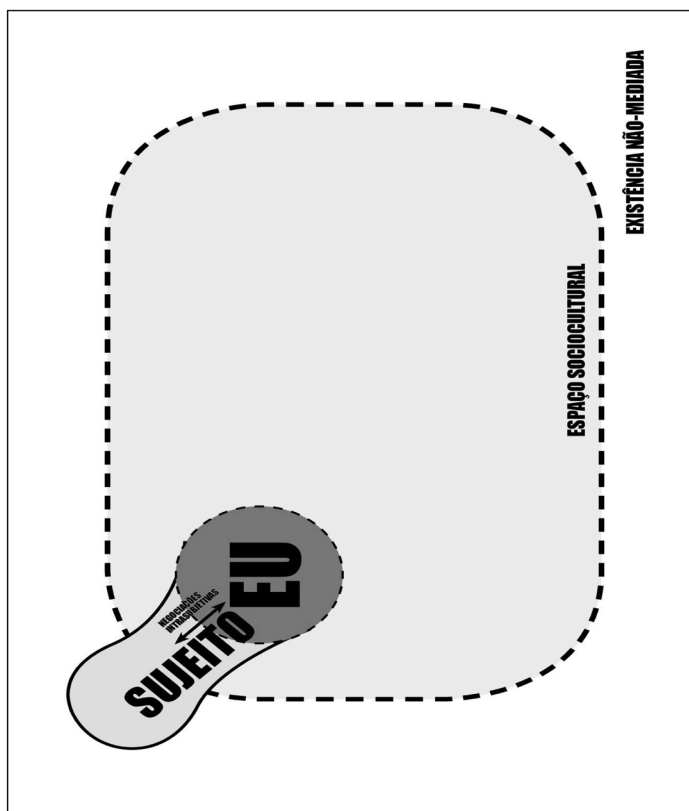


Figura A - A esfera de existência de uma estrutura representacional do sujeito nos termos benjaminianos

A permeabilidade e a maleabilidade dessa estrutura representacional do Sujeito se apresentam mais intensas do que quando se considera o Sujeito como um todo. O que quero dizer é que grande parte do manejo do Sujeito ao lidar com o espaço socio-cultural está exatamente na relação Eu-Mundo, que implica necessariamente a relação Sujeito-mundo. Assim, parece certo representar o sujeito como uma estrutura maior que possui diferentes graus de porosidade na medida em que se afasta da sua estrutura representacional, que, vale a pena atentar, é sempre contextual e se aproxima de uma existência não-mediada.

Por existência não-mediada compreende-se a estrutura básica do Sujeito, a saber, sua corporeidade, que, ainda que só permita acesso via mediação, existe independente dela. Alterações radicais no espaço sociocultural não são capazes de impedir a permanência da existência não-mediada, o que implicaria, caso fosse possível, na destruição total do Sujeito. Ou seja, como em Berger & Luckmann (1974), a mediação só será presente no agora do meu corpo; o corpo do outro, ao mediar a experiência, garante a existência do corpo do Sujeito, enquanto parte de uma corporeidade, ao mesmo tempo em que o ressignifica no espaço sociocultural.

Na constituição dessa estrutura representacional do Sujeito, em que se consideram as experiências mediadas provenientes do trato com o espaço sociocultural e as experiências não-mediadas, que localizam a corporeidade anteriormente à qualquer experiência atual, há, como não poderia deixar de ser, negociações intrassubjetivas.

O caráter seletivo e processual de constituição dessa representação obriga o Sujeito ao diálogo com as experiências anteriores e com a construção de expectativas na agoridade das ações, das narrativas e das interações, em um constante jogo entre lembrança e esquecimento, como descrito no capítulo 2 e desdobrado no capítulo 3.

A permanência das negociações intrassubjetivas garante por um lado uma maior maleabilidade da representação do Sujeito, do Eu, ao mesmo tempo em que mobiliza a constante reorganização dessa representação por parte do Sujeito. Evidentemente há determinada coerência entre a existência do Eu e do Sujeito. Melhor dizendo, desde a perspectiva benjaminiana, só há Eu porque há Sujeito. Por

outro lado, o Sujeito só se vê passível de interação porque é capaz, seletivamente, de estabelecer um Eu da interação. Ou seja, nesse sentido, a relação Eu-Mundo é o lugar de existência do Sujeito, da possibilidade de sua intervenção no espaço sociocultural e da própria resignificação de si mesmo. O que implica dizer que a existência seletiva de uma esfera de representação do Sujeito torna, em certo grau, também seletiva a exposição da subjetividade desse Sujeito, que poderá ser reconhecida no ato da interação Eu-Outro-Mundo.

Figura B – Negociações Intersubjetivas – O relacionar-se em potencial

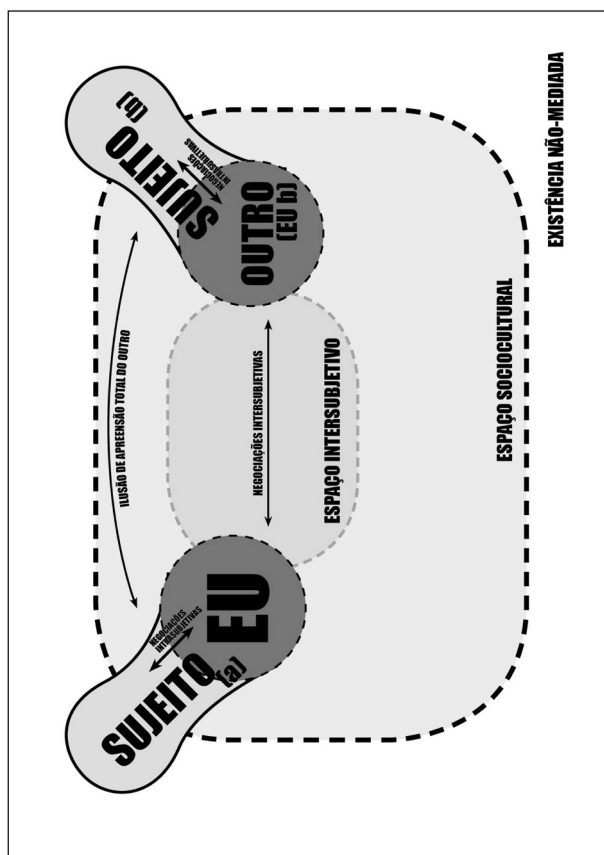


Figura B – Possibilidade de interação entre Eu e Outro a partir da existência de uma ilusão de apreensão total dos participantes da interação; construção de um espaço intersubjetivo elaborado a partir de negociações intersubjetivas.

A Figura B foi desenvolvida para auxiliar reflexões sobre os desdobramentos da Figura A, quando se considera o Sujeito na construção de espaços intersubjetivos, esses vistos pela perspectiva dos teóricos do Construtivismo Semiótico-Cultural, em especial Rommetveit (1979).

Analogamente ao que se passa com o Sujeito A, o Sujeito B também constituirá processual e contextualmente sua estrutura de representação, aqui chamada de Outro. Eu e Outro, desde o escopo teórico aqui explicitado e desenvolvido, e reiterativamente, só serão passíveis de acesso no ato da interação, nesse caso, narrativa.

Entre os Sujeitos A e B há uma ilusão e um desejo de apreensão total do outro, que, como dito anteriormente, possibilitará a permanência de ambos na interação. Essa ilusão possibilita para A e para B, em um sentido contrário, a crença em que, se A se sente capaz de apreender as intencionalidades de B e, portanto, de compreendê-lo, isso significa para A, que ele pode se fazer compreensível para B e vice-versa.

Nessa construção representacional, o desejo e a ilusão de A não estão postos sobre apreender um Outro qualquer, mas sim aquele Sujeito B como totalidade particular. E essa “apreensão” significaria para o Sujeito A a possibilidade de satisfação plena das suas intencionalidades e da construção de um Espaço Intersubjetivo plenamente compartilhado.

Eu e Outro, estabelecida essa ilusão inicial, rascunharão, nos termos de Rommetveit (1979), os contratos temporários que possibilitarão a manutenção do diálogo, alicerçando negociações de sentido da experiência interativa. Ou seja, Eu e Outro em determinado espaço sociocultural construirão o espaço intersubjetivo do qual será possível emergir diferentes narrativas e no qual parte de sua subjetividade é revelada exatamente no existindo da ação interativa.

O Espaço Sociocultural, nesses termos, conterá o espaço intersubjetivo, mas não se restringirá a ele. É ele que permite a consolidação de conhecimentos tácitos e de acordos iniciais que configuram a existência do Espaço Intersubjetivo.

Assim como as negociações intrassubjetivas, as negociações intersubjetivas são constantes e, ao mesmo tempo em que conduzem a interação, são conduzidas por ela. Esse caráter bidirecional se estende às reorganizações intrassubjetivas que dialogam diretamente com o desenvolvimento das negociações intersubjetivas. Ou

seja, as negociações intrassubjetivas possibilitam determinado espaço intersubjetivo enquanto são também reguladas por esse, constituindo um percurso cíclico de negociações.

Nesse sentido cria-se um campo de ação compartilhada, como dito anteriormente, em que os Sujeitos estabelecem para si a necessidade de se fazerem compreendidos e, portanto, de se permitirem à interação a partir de certa porosidade. É este Espaço Intersubjetivo negociado e validado pelos participantes da interação que possibilitará a existência e os limites da significação afetivo-cognitiva das experiências compartilhadas e, portanto, do conhecimento (co)construído.

Figura C - O Esquema Completo – Emergência da Narrativa – Fricções entre Negociações Intra e Intersubjetivas

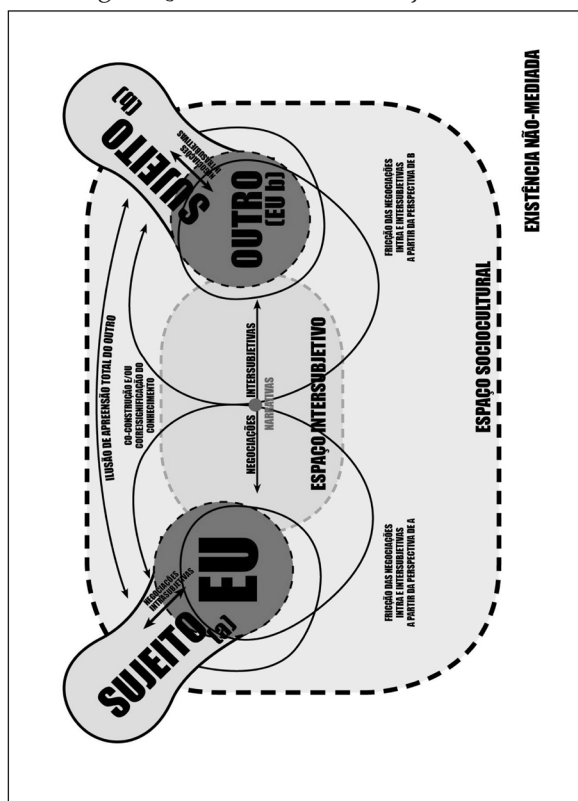


Figura C – A emergência das narrativas como produto da fricção entre as negociações intra e intersubjetivas.

Na Figura C está representada a emergência das narrativas como produto da fricção entre as negociações intra e intersubjetivas realizadas em um espaço intersubjetivo específico e construído sob a ilusão de apreensão total das intencionalidades dos sujeitos envolvidos na interação, uns em relação aos outros, bem como a construção e ressignificação de conhecimentos construídos e veiculados nessas narrativas. O Sujeito tanto na dimensão das negociações Intrassubjetivas quanto das negociações Intersubjetivas se valerá de experiências anteriores e de conhecimentos anteriormente construídos, que possibilitarão a fricção entre essas negociações.

As significações afetivo-cognitivas das experiências anteriores dos Sujeitos, na medida que envolvem a seletividade necessária à constituição das estruturas representacionais, Eu e Outro, estabelecem um encontro possível entre essas mesmas estruturas. As perspectivas de A e de B são processualmente alteradas e, nesse sentido, reorganizam o espaço de compartilhamento.

Os encontros das fricções de A e de B quanto aos seus momentos de negociações intra e intersubjetivas estabelecem, portanto, a possibilidade de emergência da narrativa. Por emergir de fricções contextualizadas, a narrativa terá possibilidades plurais de existência, mas não infinitas. As curvas de fricções estabelecerão um leque possível de regimes de linguagens, nos termos benjaminianos, e, portanto, de estruturas narrativas.

Essas narrativas estarão, assim, prenhes das próprias negociações e não menos das fricções entre elas. A narrativa, no esquema apresentado, encontra-se estrategicamente em um lugar que é central para toda a organização da bidirecionalidade do esquema.

Das narrativas emergidas em um Espaço Intersubjetivo se estabelecerá a possibilidade de (co)construção e/ou co(re)significação do conhecimento, que, independente de sua congruência completa com o conhecimento anterior, será balizador na regulação dos Sujeitos.

Cada ponta de seta apresentada no esquema deve ser lida como uma força sobre a estrutura de chegada, mas que possui, em certa medida, uma força de tração que reorganiza seu ponto de saída, em uma dinâmica bidirecional.

As narrativas se configuram como o lugar, portanto, de evidenciação de todo o trânsito, incluindo-se a experiência não-mediada, do conhecimento, bem como o lugar de reconhecimento de “estruturas subjetivas parciais”, no sentido de não plenas, que poderiam indicar caminhos de compreensão dos modos de ação de determinado Sujeito e, assim, de exposição de parte da subjetividade dos Sujeitos em interação.

Esse esquema construído desde a articulação teórico-conceitual entre parte da teoria benjaminiana sobre a narrativa e o conhecimento modernos e os processos de significação da experiência, desde a perspectiva do Construtivismo Semiótico-Cultural em Psicologia, no que se segue, será utilizado como ferramenta na análise de trechos da experiência empírica que propulsionou esta pesquisa, este texto.

Análises

As transcrições que se seguem das falas dos participantes estão numeradas sequencialmente, indicando-se à frente da numeração quem está falando. Nos trechos de análise a referência às falas está indicada entre parênteses como “registro”.

Transcrição do 1º Recorte para Análise

A seguir encontra-se o primeiro recorte da experiência dramaturgica transcrito para análise:

Primeiro encontro: sugestão e escolha do tema da Dramaturgia Consensual

1. Juliano: Quem quiser dizer um tema é só levantar a mão e falar para que a gente possa anotar aqui (na lousa e no caderno).
2. Juliano indica a presença da câmera.
3. O primeiro a sugerir um “tema” é SD:
SD: Churros e Mino.

4. Juliano: O que é Churros e Mino?
5. SD: São duas pessoas: o Churros e o Mino.
6. Juliano: Ah tá.
7. SD: Vale?
8. Juliano: “Churros e Mino” é um tema?
9. SD: Não, né!?. São duas pessoas.
10. Juliano: É, são duas pessoas. Se fosse, sei lá “Juliano” seria um tema?
11. SD: Não.
12. Juliano: Então “Churros e Mino” pode?
13. SD: Não. Mas “Aventuras de Churros e Mino” pode, não pode?
14. Juliano: Pode. Me parece que pode. Como se escreve?
15. SD: Churros: “Chu-rros”, Mino: Mi-no (Risos da turma).
16. Juliano: Assim? (pergunto após ter escrito os nomes das personagens).
17. SD: É? (SD pergunta olhando na direção de AD. Esse indica com os ombros que não tem ideia de como se escreve) Pode ser. Você que sabe como se escreve (referindo-se a mim e não dando muita importância para a grafia dos nomes das personagens).
18. Juliano: Então, se vocês escolherem esse tema, vai ter que ter o Churros e o Mino. Mesmo que eles não apareçam, mas alguma coisa vai ter que se falar deles.
19. SD: (Ri, aponta para AD). Mino pode ser você.
20. AD: (Sorri).
21. Juliano: Mais alguma ideia?
22. SR: É... Esqueci.
23. BR: Ai que doida.
24. SR: Lembrei. Vida de Criança e de Adolescente.
25. Juliano: Legal.
26. JN: É, que legal.
27. BR: Eu vou votar nesse.
28. SD: Eu não vou.
29. SD dá mais três ideias.
30. BR: Calma SD. Só você quer falar.

31. SD: Claro, ninguém mais fala.
32. BR: É, isso é.
33. SD diz mais um tema e a turma começa a falar quase que ao mesmo tempo suas ideias para temas. São ditos mais ou menos 10 temas ao mesmo tempo.
34. Juliano: Calma, pessoal. Assim eu também não consigo anotar.
[...]
35. (Todos os outros temas são sugeridos.).
[...]
36. Juliano: Vamos à votação. Nessa primeira etapa vocês podem votar em mais de um se quiserem. Se algum (tema) empatar a gente volta a fazer a votação. Quem vota em “As aventuras de Churros e Mino”?
37. (Nesse momento só SD levanta a mão, seguido por JT, Irmão de AD). SD olha para AD que imediatamente corresponde ao olhar e também levanta a mão. TG ao perceber que os 3 meninos estão com as mãos levantadas também votam no tema. Nesse momento, Juliano já tinha até computado e escrito os votos na lousa. Juliano estava de costas e não chegou a computar o voto de TG, que não se manifesta em relação a isso. O único dos meninos que não vota nesse tema é LC).
38. Juliano: Deixamos esse tema aqui, por enquanto. Quem acha que deve ser “Vida de criança e de adolescente”?
39. (O tema recebe aprovação unânime).
40. SD: Muito bom!
41. Juliano: Uau. A maioria, quer dizer, a sala toda votou nele (no tema). Agora só se mais algum tema for votado por todos para concorrer. Bom, deixa ele ai.
42. (Durante o resto da votação, SD vota em outros temas, sempre procurando com o olhar e com o corpo a aprovação dos outros meninos, que ora o acompanham, e em alguns momentos se mantêm contra. Em alguns momentos SD chega a dizer coisas como: “Só eu vou votar nessa?” “Essa é boa!” “Eu gostava dessa.”).

[...]

43. (Termina o primeiro momento de escolha dos temas).
44. Juliano: Bom, o mais votado foi “Vida de criança e de adolescente”. O segundo mais votado foi “As aventuras de Churros e Mino”. Como vocês podiam votar em mais de um, agora vamos votar só entre esses dois. Cada um escolhe direitinho em qual quer votar. Quem quer “As aventuras de Churros e Mino?”
45. (Ninguém votou nesse tema, nem mesmo SD. Todos votaram em “A Vida de criança e adolescente”, que se tornou o tema da Dramaturgia Consensual, já que nesse momento conseguiu a unanimidade).
46. Juliano: Então nosso tema é “Vida de Criança e de Adolescente”. Agora cada um de vocês vai ter um tempo aí pra pensar na personagem que vai querer ser. Depois a gente se reúne novamente para vocês contarem para a gente.
47. (Inicia-se uma pequena conversa entre eles, em que alguns deles começam a descrever as personagens que gostariam de ser. Nesse momento, ainda não está sendo considerado como definitivo para a dramaturgia. Essa foi uma conversa espontânea entre eles. Após algumas colocações de parte do grupo dá-se o diálogo que se segue).
48. AD: Eu vou ser o Super Frango (fala bem baixo, de maneira tímida).
49. SD: Eu vou ser o Super Frango (fala alto e olhando para AD). (silêncio). Eu vou ser o Churros e você o Mino (aponta para AD e ri).
50. (Os dois trocaram olhares e risos por um tempo).
51. AD: Ele (SD) é o Churros e eu sou o Mino.

Análise do 1º recorte

Neste tópico faço uma análise do trecho transcrito no tópico anterior. O interesse central desta análise está nas negociações intra e intersubjetivas que possibilitaram, segundo o esquema apresentado neste capítulo, a construção de narrativas que

sustentaram a criação da Dramaturgia Consensual. O aluno/dramaturgo/ator SD será tomado como personagem central desta investigação.

SD, quando propôs o tema “Churros e Mino” (registro 3), causou em mim⁵ estranhamento, o que fez com eu sentisse a necessidade de questioná-lo em relação à proposta (registro 4). Foi quando perguntei para SD “o que é Churros e Mino?”; ainda que ele tenha respondido para mim que são duas pessoas (registro 5) e eu tenha sinalizado a compreensão desse fato (registro 6), ao perguntar a ele sobre a natureza daquilo que definia o tema, gerei, em SD, provavelmente, uma instabilidade e uma inquietação (SIMÃO, 2005) em relação à pertinência da sua proposta (registro 7). Na sequência, SD iniciou um diálogo comigo que pretendia validar a sua proposta frente às exigências da atividade; a mudança na estratégia interativo-comunicativa emergiu, assim, na presença daquela inquietação.

Ao ser questionado por SD sobre a validade da proposta “Churros e Mino” (registro 7), retomei com ele, por meio de uma pergunta, o acordo inicial feito entre nós, SD, a turma e eu; lembrei-lhe que, naquele momento, estávamos buscando um tema e não necessariamente uma personagem.

Entre os registros 7 e 12 da transcrição tem-se um processo de negociação da validade do tema proposto. Eu não cheguei a invalidar explicitamente a proposta de SD, mas, valendo-me da posição que ocupava dentro daquele grupo (ELIAS, 1994), utilizei a mim mesmo como uma ilustração para um questionamento que balizava, nos termos de Valsiner (1998), outras direções para SD tratar seu próprio tema.

Rapidamente, SD, na tentativa de cumprir sua expectativa de que seu tema fosse aceito, adequou-se às solicitações da proposta e realizou alterações no tema de forma que ele não perdesse, substancialmente, o caráter que pretendia. De “Churros e Mino” o tema passou para “As Aventuras de Churros e Mino” (registro 13). Nessa passagem, vemos que a inquietação

⁵ Lembre o leitor que autor deste livro e desta pesquisa foi o orientador das atividades que aqui estão sendo parcialmente analisadas.

(SIMÃO, 2005) gerada por mim em SD, aliada à disposição para agir simbolicamente (BOESCH, 1991) em relação a ela, buscando, ao mesmo tempo, manter sua proposta, possibilitou-lhe reorganizar intrassubjetivamente o que significa um tema, em contraposição à mera nomeação de personagens, que poderiam, implicitamente, estar relacionados entre si em uma narrativa. Pode, assim, reconfigurar sua proposta, mantendo nela, ao que parece, o que lhe interessava.

Em síntese, a busca por cumprir suas próprias expectativas no entre-jogo das exigências feitas pelo orientador da dramaturgia, exigiu de SD uma maleabilidade perante os acordos iniciais que sustentavam a atividade de construção do texto dramatúrgico. A escolha de SD para a mudança do tema parece que, em parte, serviu a ele como instrumento de manutenção da possibilidade do tema desejado e, em outra esfera, atendeu à necessidade de me manter como um validador da proposta por ele lançada.

Assim que SD compreendeu que na minha intervenção discursiva havia possibilidade de que ele se mantivesse no diálogo, preservando o núcleo da sua intenção, dentro dos limites de um compartilhamento intersubjetivo que lhe parecia plausível, ele iniciou uma negociação intrassubjetiva que, se por um lado não foi tão representativa para o tema em si, já que as alterações da formulação do tema não alteraram substancialmente seu conteúdo, por outro lado foi decisiva para sua manutenção como tema possível para a estrutura de criação que se propunha ao grupo.

Desde essa perspectiva, a estrutura representacional de si que SD construiu na e a respeito da interação, bem como a minha própria, por mim construída, estiveram constantemente em (co)regulação. Seus modos de intervir no espaço sociocultural, em que desenvolvemos o trabalho de construção das Dramaturgias Consensuais, sofreram regulações diretas a partir do manejo que os outros tinham em relação a esse espaço de interação. Ou seja, as restrições externas impulsionaram para a manutenção da interação, que cada participante, e não menos SD, se disponibilizasse a (re)organizações em relação às negociações intersubjetivas, a partir de negociações intrassubjetivas.

Por assim dizer, as perspectivas de SD quanto ao compartilhamento foram processualmente alteradas na medida em que se alterava a própria estrutura de compartilhamento, o que fez com que ele, necessariamente, para que se mantivesse nesse diálogo criativo de acordo com suas opções tacitamente prioritárias (personagens Churros e Mino como parte da dramaturgia), realizasse negociações intrassubjetivas em relação às suas outras eventuais expectativas.

Ainda no registro 13, vê-se que SD buscou, novamente, a minha validação da sua proposta ao me questionar se com a troca do tema para “As aventuras de Churros e Mino” ele passava a ser possível. Ainda que eu não tenha dito que apenas como “Churros e Mino” o tema era inválido, dessa vez eu concordei com a pertinência do tema (registro 14). Ao buscar a minha validação para o tema, SD não só reconheceu a mim como um mediador das suas intencionalidades como reiterou a minha posição no diálogo.

De certa forma, eu – com minhas ações simbólicas dirigidas a SD, representei, naquele momento para ele alguém que encarnava uma estrutura explicitadora de restrições e de possibilidades externas a ele (SD). Essa dinâmica interativa esteve diretamente relacionada com os pressupostos da criação consensual, que balizava, nos termos de Boesch (1991) e de Valsiner (1998), uma gama de possibilidades e limites para a interação criativa.

A partir de então, SD iniciou um percurso de construção e reconstrução intrassubjetiva de suas ações simbólicas, em que tentava equilibrar/organizar seus desejos e expectativas em relação ao tema e às exigências do espaço intersubjetivo em que emergiam, de que faziam parte e onde seriam ou não grupalmente validadas.

SD reconheceu com os dois movimentos de validação em relação a mim e ao tema proposto (registros 7 – 13) a ordem social invisível criada pela assunção de determinados papéis (ELIAS, 1994), nesse caso, de orientador e de participante, com a qual ele precisaria lidar durante a construção das Dramaturgias Consensuais. Entre os registros 14 e 17 pode-se perceber que ele chegou a explicitar a assimetria da relação quando, ao ser questionado por mim sobre como se escrevia o nome das personagens, respondeu: “Você que sabe como se escreve” (registro 17).

Entretanto, ainda que SD tenha reconhecido as diferentes posições que cada um de nós ocupava naquele diálogo, ele não se anulou perante a assimetria, o que significa que suas ações colaboraram para manter a tensão necessária aos diálogos criativos (LINELL, 2003; MARKOVÁ, 2003a), daí, possivelmente e em parte, seu protagonismo no grupo, observado durante o trabalho em Inhayba. Os registros 14 e 15 são ilustrativos dessa habilidade de SD, quando se pode perceber que ele conseguiu, inclusive, se valer das minhas posições para conquistar um momento de aprovação da turma, manifestada em forma de risos, no momento em que ele disse para mim, debochadamente, que as personagens deveriam ser escritas como se fala: “Chu-rrros” e “Mi-no” (registro 15). Assim, parece evidente que SD se manteve ativo no diálogo, brincando com a própria estrutura sobre a qual a interação se dava (BENJAMIN, 1994a, 1994b).

Ou seja, os modos de ação de SD naquele espaço intersubjetivo de criação foram regulados na medida em que ele foi capaz de compartilhar, nesse caso especificamente comigo, dos pressupostos iniciais, na acepção de Rommetveit (1979), da atividade, ao mesmo tempo em que se diferenciava de mim, como alguém que tem desejos e expectativas bastante diferentes dos meus e os negocia comigo no contexto compartilhado de que há pressupostos iniciais já validados de partida.

A partir do registro 17, SD incluiu um novo Sujeito nas nossas negociações. AD foi trazido ao diálogo como alguém que também poderia validar as propostas de SD. Quando eu disse que se o tema de SD fosse escolhido precisaríamos ter as personagens “Churros” e “Mino” de alguma forma envolvidas na história (registro 18), SD recorreu a AD como possibilidade de satisfação do seu desejo e das minhas expectativas (Registro 19). Como se verá mais adiante em outros trechos da análise, as investidas de validação de SD desviaram-se quase que completamente de mim e passaram a ser direcionadas para AD e para a turma como um todo.

Em realidade, esse comportamento de SD em relação à AD já havia se evidenciado nas ações (experimentações estéticas) que se desenvolveram antes do início do trabalho efetivo com as Dramaturgias Consensuais. SD, durante muitas atividades,

utilizou-se de suas relações interpessoais com AD para a concretização dos seus desejos e expectativas. AD sempre se mostrou favorável às escolhas e ações de SD, mesmo em momentos em que a turma se mantinha contra as escolhas e atitudes de SD. Vale a pena ressaltar que SD sempre incluiu AD em suas propostas como alguém que possuía alguma evidência.

Ao sugerir (enfaticamente) que AD fosse “Mino”, o quadro descrito acima se repetiu. Esse modo de ação de um perante o outro estava estabelecido entre eles, parece, como uma zona de fixidez, nos termos de Elias (1994), ou de pouca porosidade, em que os outros integrantes do grupo possuíam restrita ou nenhuma possibilidade de intervenção efetiva.

Parece também que a ilusão de apreensão total das intencionalidades de ambos, um em relação ao outro, se configurava como um elemento potencializador da estabilidade da interação. As experiências anteriores compartilhadas por ambos, pode-se supor, construíram um sólido mapa dessa relação entre AD e SD, a ponto de se tornar quase constante durante o trajeto das Dramaturgias Consensuais. Poucos foram os momentos em que algumas desestabilidades foram apontadas, mas rapidamente a estabilidade retornou por iniciativas de SD, parte das quais será analisada mais adiante. Ou seja, para além dos acordos com o grupo das Dramaturgias Consensuais, havia acordos tácitos entre SD e AD, que conduziam, inclusive, seus trânsitos pelos contratos firmados para a realização da atividade que se propunha.

Na perspectiva do que foi apresentado no Capítulo 3, pode-se considerar que a aparente passividade de AD configurava-se como uma das partes da estrutura dialógica em que atuam, a um só instante, um Eu-falante e um Outro-ouvinte, que juntos determinam o campo intencional do diálogo, emergido de uma estrutura de atenção compartilhada.

Essas experiências anteriores vivenciadas e compartilhadas por SD e AD balizavam, nos termos de Valsiner (1998), os mecanismos de negociação entre eles, que asseguravam, tanto para SD quanto para AD, alguma previsibilidade em relação ao comportamento do seu par; tal fato fez, parece, com que SD tenha procurado rapidamente AD (registro 19) para ser “Mino”, sem

considerar, aparentemente, qualquer outro dos meninos do grupo. E, mesmo que essa consideração tenha sido feita e ponderada, conscientemente ou não por SD, durante os ensaios ou em outras ocasiões, o fato que se está destacando aqui é a reiteração da escolha imediata de AD como par. Vale ressaltar que a relação de paridade e companheirismo entre SD e AD deve ter sido notada de alguma maneira pelos outros integrantes do grupo, ou até mesmo já fazia parte do cotidiano grupal, visto que, em nenhum momento qualquer dos alunos/dramaturgos “solicitou para si” a personagem “Mino”, que era bastante importante na história como um todo.

Voltemos ao trecho particular da transcrição da reunião de grupo de que esta análise emerge. Na interação que se iniciava entre SD e AD (registro 17), quando estavam construindo as personagens “Churros” e “Mino”, pode-se notar que as significações afetivo-cognitivas de experiências compartilhadas por eles coabitaram com as expectativas de futuridade que cada um deles tinha em relação ao processo de que participavam. O par dialógico significações/futuridade movimentou diferentes negociações intra e intersubjetivas entre SD e AD, a cada momento de emergência das narrativas de ambos, fundamentais na construção das Dramaturgias Consensuais. Ou seja, parte da estrutura de construção do espaço intersubjetivo entre AD e SD foi balizada pelas experiências compartilhadas por eles em momentos anteriores, bem como pelas significações afetivo-cognitivas que cada um elaborou dessas experiências. Nesse sentido, como fruto das negociações intersubjetivas, o regime de linguagem (BENJAMIN, 1994a, 1994b), sob o qual se estruturou a experiência artística de Inhayba (Dramaturgias Consensuais), também esteve implicado e dependente das relações de paridade entre SD e AD.

Após esse primeiro momento de negociações, SR propôs um novo tema, “Vida de Criança e de Adolescente” (registro 24), que foi rapidamente validado por mim como um bom tema para o trabalho (registro 25), sem que eu percebesse ou tenha sido objeto de minha reflexão. Parece que isso fez com que outros integrantes do grupo também validassem o tema; este fato, entretanto, configurou-se, inicialmente, como um entrave para as realizações dos desejos de SD, que havia se declarado contra a proposta de SR (registro 28), gerando tensão dialógica.

A Instabilidade gerada pela proposta de SR alterou uma vez mais o modo de ação de SD perante o grupo. SD, com a presença do tema de SR, e com a minha validação do mesmo, se viu frente a uma tensão entre a situação desejada e a situação concretizada. Possivelmente, como estratégia para contornar o problema gerado por essa tensão, ele deixou de tentar convencer AD e a mim da pertinência do seu tema e sugeriu outros três temas, para, quem sabe, conseguir manter-se na liderança das sugestões, introduzindo algum tema que fosse tão ou mais interessante do que o proposto por SR. BR reprovou a atitude de SD (registro 30), uma vez que, segundo BR, SD era o único que queria dizer temas. SD justificou-se, alegando que o fazia porque ninguém mais falava. Essa alegação justificadora de SD gerou uma fricção entre os desejos e as expectativas dos participantes, mobilizando negociações intra e intersubjetivas, o que disparou um novo comportamento comum entre o grupo; quase todos os alunos/dramaturgos simultaneamente começaram a dizer temas.

Visto por essa perspectiva, a intervenção de SD quanto ao comportamento do grupo gerou uma instabilidade nas negociações intersubjetivas que deixaram de ser socialmente organizadas e passaram a existir como monólogos que coabitavam um mesmo espaço físico. Nesse momento o Outro foi desconsiderado por quase todos os participantes da atividade enquanto par dialógico, assim como a estrutura do espaço intersubjetivo se manteve rompida. Os Outros deixaram de servir como mediadores e foram colocados por cada falante como passivos em uma relação de imposição/aceitação.

Nesse instante, o Outro foi tido por cada falante como uma corporeidade que precisava ser transposta pela fala. Ou seja, cada qual procurou falar o mais alto que pôde para ser captado por mim, que estava à frente do grupo. Alguns participantes, nesse momento, chegaram a se levantar e a se aproximar do lugar em que eu me encontrava para que eu os ouvisse melhor e considerasse suas propostas. Nesse momento, apenas as negociações intrassubjetivas foram consideradas pelos participantes, já que, pelo quadro apresentado, o Outro não ocupava mais, conscientemente, o lugar de mediador.

Assim, nesse processo em que as negociações intersubjetivas foram abandonadas, as potencialidades expressivas dos sujeitos ficaram comprometidas, já que esses se tornaram incapazes de lidar com aquilo que lhes era direcionado. Cada um deles tentou, à sua maneira, chamar minha atenção: quer seja se aproximando de mim para dizer um tema, quer seja falando cada vez mais alto para que eu pudesse escutar. A cada nova investida, o diálogo entre os participantes foi se rompendo, pelo menos quanto à direção que eu desejava. Desse modo, após o rompimento do espaço de negociação, um novo núcleo de significado emergiu: o significado de liderar, de ter voz, de preponderar no grupo; ou seja, uma outra/nova demanda de significado tornou-se presente, evidenciando um momento de mudança em uma direção não desejada pelo orientador/diretor. Uma fala minha (registro 34) veio no sentido de recuperar a possibilidade de compartilhamento desejada por mim. Com algum esforço certa estabilidade foi retomada e os outros temas puderam ser ditos e anotados.

Durante a votação dos temas, aquele proposto por SD, “As aventuras de Churros e Mino”, conseguiu 3 votos, o que garantiu sua permanência para competir na votação final. Como nesse momento os participantes poderiam votar em quantos temas quisessem, SD poderia ter votado em todas as suas outras propostas para que elas também fossem para a votação final, mas ele não o fez.

O tema proposto por SR, “Vida de Criança e de Adolescente”, teve votação unânime (registros 38 e 39). SD, percebendo a aprovação unânime da turma (até então com exceção de SD), também votou na proposta de SR, e ainda elogiou a escolha da turma (registro 40). Na sequência, eu também aprovei indiretamente a escolha (Registro 41), o que fortaleceu ainda mais a seleção desse tema. Em seguida à primeira votação, SD continuou tentando o apoio de parte da turma (registro 42). Percebendo a inclinação do grupo para a escolha do tema proposto por SR, SD acabou por reorganizar suas estratégias para a realização dos seus desejos e expectativas. SD, bem como AD, votaram apenas na proposta de SR, e esta proposta passou a ser o tema da Dramaturgia Consensual.

SD, ao realizar essa ação, não estava desistindo de conseguir que Churros e Mino fossem participantes da história a ser contada; ele apenas se via obrigado, pelas exigências do espaço intersubjetivo, a buscar outros caminhos de efetivação da sua proposta. Os Outros, como mediadores que foram/eram, obrigaram SD a adiar a satisfação dos seus desejos, mas não foram capazes de fazê-lo abandoná-los. Nota-se, ao analisar a dramaturgia construída, que SD conseguiu estabelecer, pela fricção entre seus desejos e expectativas (Negociações Intrassubjetivas) e as exigências externas (Negociações intersubjetivas), um regime de linguagem (BENJAMIN, 1994a, 1994b) que satisfaz, a um só instante, o tema escolhido unanimemente pela turma e as aventuras das personagens “Churros” e “Mino”.

A zona de tensão estabelecida para SD entre os dois campos de negociação determinaram uma forma de se relacionar com o texto que foi capaz, em alguma instância, de agradar a todos os participantes e a si mesmo. Pela forma de condução, ao longo da construção do texto dramático, SD conseguiu que, ainda que não tenha tido seu tema escolhido pela turma, suas personagens “Churros” e “Mino” se tornassem centrais à trama.

Ou seja, a habilidade de SD em articular a experiência compartilhada em momentos anteriores com AD, com a agoridade do processo em que se inseria e com as expectativas que tinha para a atividade, possibilitou a ele articular uma estratégia comunicativa que ordenou a construção do texto dramático em função das personagens “Churros” e “Mino”.

Ao final do encontro para a escolha do tema, e após a realização dessa seleção, SD conseguiu reverter, sem muitas dificuldades, qualquer intenção de AD de não ser uma das personagens idealizadas por SD. AD chegou a sugerir que seria o “Super Frango”, mas, na sequência, SD disse que ele próprio seria o “Super Frango”. Após um rápido silêncio, SD disse apontando para AD que esse seria “Mino”. AD consentiu e, pela primeira vez, concordou em voz alta que ele seria “Mino” (Registros 48 – 51).

A troca de olhares e os risos que antecederam essa última fala de AD certamente estavam ancoradas em acordos tácitos entre os dois, que garantiam a eles um grau de compartilhamento

e compreensão, no cotidiano de suas relações, a que eu não tive acesso. Houve, portanto, como de resto nas pesquisas teórico-empíricas em geral, significações afetivo-cognitivas da relação de SD com AD que balizaram suas escolhas, um em relação ao outro, que forçosamente escapam à análise que aqui se constrói. Nesse sentido, pode-se dizer que os participantes das pesquisas sempre se apresentam a nós pesquisadores, concomitantemente como Outros que a nós se apresentam, e como Outros que se nos escapam em suas alteridades. Dessa perspectiva, a pesquisa não é invalidada, nem soberanamente validada como processo de construção de conhecimento, mas como todo processo de relação humana, ela mesma implica e institui, ao longo do processo, seus próprios limites contextuais (SIMÃO, 2007).

A possibilidade da significação do olhar e de sua interpretação está diretamente relacionada a essa experiência de significação anterior da relação SD/AD, desde antes das situações aqui tomadas para análise, que possibilitava alguma esfera de comparação entre a experiência que naquele momento se compartilhava e as experiências anteriores por eles compartilhadas. Nesse sentido, a corporeidade de SD em interação com a corporeidade de AD, e aqui corporeidade implica ações simbólicas não necessariamente de comunicação verbal/vocal, mas gestual, empática etc., foi suficiente para que um cobrasse do outro os pressupostos que sustentavam aquela relação. AD assentiu às intencionalidades e a corporeidade de SD, sem grandes questionamentos, abandonando sua escolha inicial de ser o “Super Frango” para ser o “Mino”.

Transcrição do 2º Recorte para Análise

Abaixo se encontra o segundo recorte da experiência dramatúrgica para desenvolvimento da análise feita anteriormente neste livro. Do registro 52 ao 94, todas as informações são transcrições das vídeo-gravações realizadas no decorrer do projeto. O registro 95 se refere a informações do caderno de campo deste pesquisador.

Segundo encontro: descrição das personagens

52. (JN já havia descrito sua personagem)
53. Juliano: E você AD, quem vai ser?
54. AD: Eu vou ser o Mino.
55. Juliano: O Mino tem quantos anos?
56. AD: É..., 18 anos.
57. Juliano: 18 anos. Ele estuda, trabalha, faz alguma coisa?
58. AD: É..., (AD olha para SD e movimenta os ombros querendo auxílio).
59. SD: Estuda. Estuda!
60. AD: Estuda...
61. Juliano: Estuda o quê?
62. AD: É... (Olha novamente para SD).
63. (SD fala algo incompreensível).
64. AD: O que? (pergunta para SD).
65. Juliano: Ele faz faculdade já?
66. SD: Faz. Faz.
67. AD: Faz...
68. Juliano: Faculdade de que?
69. AD: É... (Olha novamente para SD. Dessa vez não consegue um retorno). Medicina.
70. (SD faz um movimento com os braços de reprovação. AD abaixa a cabeça envergonhado e sorri timidamente).
71. Juliano: Mais alguma informação?
72. AD: Não!
73. (SR, BR e LC descrevem suas personagens).
74. SD: Meu personagem vai ser Churros.
75. Juliano: Churros! E o Churros tem quantos anos?
76. SD: 18.
77. Juliano: Ele estuda, trabalha...
78. SD: (interrompendo minha fala) Estuda.
79. Juliano: O que?
80. SD: Medicina.
81. Juliano: O Churros e o Mino estão na mesma sala de medicina ou não?
82. AD: Sim!
83. SD: Sim! Ah, eu trabalho!

84. Juliano: Trabalha em que?
85. AD: Trabalha no bar, bebendo pinga!
86. Juliano: Trabalha...
87. SD: De pedreiro.
88. SR: Ixi!
89. BR: (reprova a escolha com a cabeça).
90. (A turma ri).
91. SD: E nos finais de semana ele faz *Street Dance*. De vez em quando ele vai pra balada. Ah, e ele é contrabandista de armas. E o Mino também é!
92. Juliano: O Mino também é? (pergunta para AD).
93. AD: (Consente com a cabeça).
94. (TG, VT, JT, ST, KL, PR, DN descrevem suas personagens).
95. Dois dias após o término das escolhas das personagens, SD me procurou e pediu para que eu apagasse do caderno em que eu escrevia as partes da Dramaturgia Consensual o trecho em que constava que Churros era pedreiro.

Análise do 2º Recorte

A análise que se segue do trecho transcrito no tópico anterior continua tendo o aluno/dramaturgo/ator SD como foco.

Ainda que não tenha sido exigido pelo orientador das atividades que as personagens fossem descritas/criadas na sequência em que estavam sentados na roda os seus criadores, essa atividade se desenvolveu segundo a ordem em que se encontravam os dramaturgos na roda, a partir da minha esquerda. A ordem de descrição das personagens foi: JN, AD, SR, BR, LC, TG, VT, JT, SD, KL, PR, DN.

A descrição/criação das personagens na ordem em que foi estabelecida gerou uma tensão para AD, já que esse acabou descrevendo sua personagem antes de SD, que visivelmente era o criador da mesma. AD precisou diversas vezes recorrer a SD, para conseguir descrever características básicas da personagem “Mino” (Registros 57 – 72). O que se pode observar é que AD, nesse momento, esteve mais interessado em cumprir uma expectativa de agradar a SD, do que, efetivamente, construir uma personagem.

A incompreensão de AD para com as intenções de SD (Registros 81 – 85) fez com que ele não fosse capaz de articular nenhuma característica para “Mino”. A certeza de inapreensão das intenções de SD por parte de AD impediram que ele fosse capaz de realizar a fricção presente no nosso esquema entre as negociações internas e externas. Ou seja, a ruptura que se construiu com a inapreensão das intencionalidades e expectativas de SD fez com que AD não fosse capaz de organizar um discurso coerente, o que gerou uma situação aflitiva para AD, já que esse não cumpriu seu desejo de satisfação em relação a SD e ainda se expôs perante o grupo.

A situação de compartilhamento entre AD e SD se fragilizou a ponto de AD procurar pela corporeidade de SD algumas vezes (registros 58, 62, 64, 69), sem grande sucesso. Naquele instante, o compartilhamento perdeu a ilusão de satisfação plena tanto para SD como para AD, o que fez com que a estrutura relacional de AD não fosse mais eficaz para o cumprimento das suas intenções discursivas, pelo menos momentaneamente. Esse fato levou AD a encerrar o diálogo, após as fracassadas tentativas de apoio na corporeidade de SD (registros 71 e 72). A quebra das negociações intersubjetivas entre AD e SD se deu quando um e outro perceberam a inapreensão mútua das expectativas de futuri- dade em relação ao jogo entre eles e entre as personagens.

Retomando-se à Figura B, uma das partes do esquema apresentado para embasar essas análises, pode-se perceber que só há a possibilidade de fricção entre negociações intrassubjetivas e intersubjetivas quando há a ilusão de apreensão das intenções e intencionalidades do outro. Isso justifica ser retirada do esquema a seta referente a essa ilusão de apreensão quando são incluídas as setas que designam as fricções citadas (Figura C). Essa ilusão se refere ao entre-jogo entre o vir a ter – no sentido de expectativa – e algo conseguido, no sentido de apreendido.

Se as narrativas são frutos do encontro dessa fricção com o espaço intersubjetivo que as possibilita, a ausência da ilusão de apreensão resultou, neste caso, para AD, na própria impossibilidade de construção de uma narrativa satisfatória às intencionalidades discursivas que balizavam a interação. Quando SD reprovou

a escolha de AD em relação a ser estudante de medicina (registro 69), ele possivelmente potencializou um caminho de significação afetivo-cognitiva dessa experiência, que resultou, para AD, na necessidade de alterar seu modo de intervenção no espaço sociocultural da criação.

Possivelmente, acompanhando o desenvolvimento da construção do texto dramático e da encenação, esse momento de escolha da personagem enfatizou para AD a necessidade de cumprir com a satisfação dos desejos de SD. Enquanto SD se interessava por tornar as personagens por ele criadas importantes para a obra, AD se preocupou, quase que exclusivamente, com a interação com SD, no sentido de se assegurar, a cada momento, de que estava construindo a sua personagem em conformidade com o planejado por SD. Ou seja, ainda que se tenha um campo intersubjetivo comum para a criação, a significação afetivo-cognitiva da experiência artística exerceu diferentes influências na reorganização dos modos de ação de AD e de SD.

Diferentemente de AD, SD organizou rapidamente a descrição/criação da personagem “Churros”, o que não deve gerar surpresa, já que se pode supor que tanto a sua personagem como a de AD haviam sido por ele previamente “rascunhadas”. Entretanto, ainda que SD tenha reprovado AD em relação à escolha da personagem ser um estudante de medicina, para que ele conseguisse construir um percurso o mais próximo possível do desejado para as duas personagens, ele aceitou (escolheu) também ser estudante de medicina.

O percurso construído naquele momento por SD em relação às negociações intersubjetivas com AD, de que se tratou nos dois parágrafos acima, reestabeleceu o espaço de compartilhamento entre SD e AD. Quando perguntei se Churros e Mino estudavam na mesma sala, quem me respondeu prontamente que sim foi AD (registro 82). Entretanto, ainda que tenha aceitado a resposta de AD, SD desconsiderou essa informação ao longo da construção do texto dramático.

A aceitação da disciplina de estudo das personagens serviu, portanto, apenas para manter e fortalecer o espaço de compartilhamento preestabelecido entre AD e SD. Quanto aos

interesses de SD para a personagem, é possível se vislumbrar que se essa escolha fosse devidamente considerada, SD teria problemas em satisfazer suas expectativas em relação à participação das personagens no todo da obra; a profissão de “Churros” já havia sido pensada por SD (registros 86 e 87).

AD no processo de escolha da personagem de SD tem pouca influência. Ainda que AD tenha sugerido que a personagem “Churros” trabalhasse em um bar, SD desconsiderou a fala de AD e descreveu a personagem como alguém que trabalhava como pedreiro.

Essa escolha de SD foi reprovada por parte da turma (registros 86 – 89). Certamente o cotidiano do Bairro Inhayba regulava uma significação afetivo-cognitiva, possivelmente relacionada a prestígio, especialmente considerando que a profissão de médico havia sido aventada, da profissão “pedreiro”, que desagradava parte do grupo.

Como foi proposto no esquema (Figura B), o espaço intersubjetivo construído para a emergência das narrativas depende em parte dos conhecimentos compartilhados pelo grupo a partir do qual a intersubjetividade se estrutura. A reprovação de uma escolha como a de SD poderia representar um deslocamento da posição que SD ocupava em relação ao grupo até então.

As restrições externas em fricção com os desejos de condução, claramente percebidos em SD, provocaram a necessidade de uma reorganização intrassubjetiva, levando ao abandono de certas intenções (registro 95). Ao pedir que eu desconsiderasse o que ele havia dito em relação à profissão de “Churros”, SD cedeu, em certa medida, às exigências do espaço sociocultural do qual ele foi (co)criador.

É bastante provável que a condição socioeconômica do bairro reverberou nessa ação de parte do grupo em relação à escolha de SD. O grupo, nesse instante, colocou em circulação, no sentido de elemento reativado, como apresentado no capítulo 2, segundo a acepção benjaminiana, um conhecimento (co)construído e validado por seus integrantes a partir das experiências cotidianas sobre o prestígio dos profissionais pedreiro e médico. Todavia, deve-se atentar que para cada um dos participantes esse conhecimento recebia, muito provavelmente, diferentes significações afetivo-cognitivas.

Assim, pode-se dizer que, nesse caso, os Outros da criação, frente à instabilidade do seu conhecimento em relação ao grupo, exigiram de SD movimentações adaptativas que garantissem a ele a manutenção de um lugar possível para a realização das suas intenções. Ou seja, em mais esta passagem analisada, a estrutura de interação das partes se (co)regulou na medida em que a própria interação foi construída, gerando, assim, em ato, o regime de linguagem sob o qual e no qual a criação se estruturou.

Transcrição do 3º Recorte de Análise

Já havíamos desenvolvido parte do texto dramatúrgico quando se deu a passagem abaixo transcrita. Os dados aqui transcritos são oriundos das vídeo-gravações do processo de construção do texto dramatúrgico. Pensando em facilitar a compreensão do trecho transcrito abaixo, faço um breve resumo do que havia sido construído como texto dramatúrgico até então.

As cenas que já haviam sido escritas apresentavam inicialmente as personagens Sabrina e Angélica tendo aula com a professora Ana; o pai de Angélica havia pedido que ela fosse, após a aula, até a casa do Tio Danilo, irmão de João, pai de Angélica, para pegar dinheiro, já que João queria ir para o bar; quando estava no caminho para a casa de Danilo, Churros e Mino tentam assaltar Angélica, que consegue fugir e encontra Nina e Cláudia; as duas levam Angélica para a casa de Juno, advogada e irmã de Cláudia. Juno conversa com Angélica e decidem procurar o tio da menina, Danilo.

A continuação do texto dramatúrgico se dá a partir do diálogo abaixo transcrito.

96. BR: Aí, ela (Juno) chega na casa do tio da Angélica (Danilo) e fala que o pai dela não tava na casa. Aí, ela (Juno) pergunta se ele (Danilo) sabe onde ele (Pai da Angélica) tá.
97. SD: Ele (Danilo) pode falar assim: Ah! O pai da Angélica foi pro bar.
98. JN: Mas antes eu tenho que falar: Você que é o tio da Angélica? Aí, você (Danilo) responde que sim e pergunta se aconteceu alguma coisa com a sua sobrinha.

99. SD: É! Boa! Pode ser.
- 100.SR: Aí a narradora fala as coisas.
- 101.Juliano: Que coisas?
- 102.SR: Ela fala assim: Juno contou toda a história para o tio da Angélica. E ele ficou chocado com a atitude do irmão.
- 103.JN: Você sabe onde tá o pai dela?
- 104.Juliano: A sua personagem pergunta pra ele? É isso?
- 105.JN: É.
- 106.TG: Eu respondo: Já sei onde ele está. Saiu quebrando mato.
- 107.BR: AH?
- 108.SD: Quebrando mato... (faz sinal de que estava bebendo).
Você não sabe?
- 109.Juliano: Eu não sei o que é quebrando mato.
- 110.BR: Eu também não!
- 111.Juliano: Você sabia o que era quebrando mato, AN?
- 112.AN: Nunca tinha ouvido falar.
- 113.Juliano: Pra mim quebrando mato era carpir.
- 114.SD: Ai, Juliano...
- 115.Juliano: Ué! Eu não sabia mesmo. Aliás, quem aqui sabia o que significa quebrando mato?
- 116.(TG e SD levantam as mãos. Um pouco depois AD também se manifesta).
- 117.PR: Eu não sabia mesmo!
- 118.SD: Ai, então, a gente faz assim: A Juno pergunta pro Danilo o que significa sair quebrando mato. E ele explica que é sair bebendo um monte, enchendo a cara.
- 119.JN: É pode ser!
- 120.SD começa a contar uma história de família em que a expressão foi muitas vezes usada.
- 121.JN: Nossa, é verdade, minha “vó” também falava que meu “vô” quebrava mato.
- 122.JN também conta uma história de família em que a expressão era usada.
- 123.Juliano: E você TG, conhecia de onde a expressão?
- 124.AD: Ele é que deve quebrar mato.

125.TG: Ai, idiota. Eu conheço aqui do bairro mesmo.

126.AD não diz como conheceu a expressão.

Análise do 3º Recorte

Na análise que se segue, o aluno/dramaturgo/ator SD continua como personagem condutora em conformidade com o que já vem sendo realizado.

No trecho transcrito acima podemos perceber que a introdução por parte de TG de uma expressão que não era de conhecimento de todos fez com que, a partir de um estranhamento compartilhado, o grupo precisasse criar estratégias para tornar o não-familiar, familiar (registros 106 – 126).

O conhecimento de SD em relação à expressão e o meu desconhecimento sobre a mesma organizou uma inversão de funções sociais em relação ao conhecimento, se comparado aos momentos anteriores de construção do texto dramático (Registros 113 e 144). SD não só conhecia a expressão como foi capaz de descrever um fato, dito por ele como verídico, em que a expressão “quebrando mato” fora utilizada. Sabiamente, SD introduziu sua explicação no texto dramático como fala de uma outra personagem, já que a sua personagem, “Churros”, não estava em cena nesse momento.

A Intervenção de SD fez com que tivéssemos, naquele trecho do texto, os detalhes da negociação que o originaram. Ou seja, como exposto a partir de Benjamin, a narrativa construiu-se ao explicitar o regime de linguagem sobre o qual foi elaborada. Portanto, ao intervir explicitando ao grupo o significado da expressão “quebrando mato”, SD proporcionou, após suas narrativas e a elaboração da narrativa cênica, a construção de um conhecimento – não exclusivamente no âmbito da dramaturgia - que passou a ser compartilhado, o que impulsionou novas ações na mesma direção, como a de JN (registro 121 e 122).

JN e SR foram as alunas/dramaturgas que mais disputaram com SD o espaço de criação ao longo da elaboração do texto dramático e do levantamento das cenas. Provavelmente

naquele momento a evidência que SD obteve com sua intervenção incisiva no espaço de compartilhamento instigou JN a procurar um caminho para manter certa estabilidade na sua “competição” com SD quanto à criação de trechos da dramaturgia (registro 122).

Coincidentemente, era a personagem de JN quem estava em cena, de modo que foi ela quem disse o texto elaborado por SD para explicar a expressão. Ela, JN, que até aquele momento não havia reconhecido a expressão, não só aceitou dizer o texto, como se lembrou, ou criou, uma história análoga à de SD. Assim, JN validou, em certa instância, o conhecimento construído e compartilhado a partir das narrativas de SD, ao mesmo tempo em que alargou seu sentido, ao narrar uma história familiar que, apesar de análoga, atribuía outros contornos para o contexto em que a expressão fora usada no âmbito cotidiano.

O deslocamento que se fez da expressão de uma perspectiva do não-familiar para o familiar se deu por meio de aproximações da expressão com conhecimentos cotidianos dos alunos/dramaturgos. Certamente, ser possuidor do conhecimento de que aqui se trata fez com que SD resignificasse a própria experiência de criação do texto dramático, ao mesmo tempo em que, ao reorganizar o conhecimento, atribuiu-lhe nova significação afetivo-cognitiva. Isso está assim dito porque o conteúdo narrado por SD sobre seu cotidiano familiar não possuía uma dimensão positiva e agradável; muito pelo contrário, envolvia brigas, agressões e perdas físicas; entretanto, foi por ele, no contexto da narrativa, descrito de forma positiva. Não se tratava, pelo menos como se pode apreender do fato, de uma questão de ver positivamente o conteúdo das narrativas, mas sim as mobilizações que essa gerava a seu favor, em relação ao grupo, a mim e à orientadora AN.

Ou seja, interessava menos, nesse momento, o valor positivo ou negativo, socialmente aprovado ou não da narrativa, e mais a inscrição de um regime de linguagem e de um conhecimento plural, diverso e socialmente mais abrangente, que o favoreciam enquanto criador e condutor das atividades desenvolvidas pelo grupo para a elaboração da dramaturgia.

Ele próprio, SD, foi ciclicamente afetado pela narrativa, a ponto de desvincular o valor negativo do que se narrava do ato de

narrar, naquele espaço de compartilhamento. O que quero dizer é que para que SD tenha sido capaz de elaborar a narrativa sobre aspectos de sua vida familiar sem se constranger, no mínimo, com o ato, ele deve ter reorganizado e ressignificado afetivo-cognitivamente seus modos de ação em relação ao conteúdo narrado. Possivelmente, essa ressignificação deu-se pelo fato de que o presente (sua atuação como aluno/dramaturgo no aqui e agora daquela situação) emergiu fortemente como figura, contra o fundo dos eventos biográficos de sua história pessoal.

Em favor da posição social que ele poderia ocupar com a narrativa, quanto à reorganização do espaço de compartilhamento, negociações intrassubjetivas podem ter minimizado a força de restrições internas em relação à experiência biográfica no trânsito entre a esfera não representacional (Sujeito) e a estrutura representacional de SD (Eu), como apresentado na Figura A. SD realizou, assim, um recorte intencional dos trechos narrados, transitando entre lembrança e esquecimento, os quais foram capazes de satisfazer suas expectativas em relação ao espaço intersubjetivo, sem gerar danos para sua estrutura intrassubjetiva.

Com essa narrativa, analogamente ao que acontece com o texto dramático como um todo, se comparado à história vivida que o embasa de certa forma, SD ampliou o olhar para outras possibilidades de ocorrência e significação dos mesmos fatos e expressões. Nesse sentido, ao narrar a experiência que tomou outra forma no texto dramático elaborado, SD, enquanto reativou uma experiência vivida, construiu outro-saber em relação a ela. Há certa fragilidade ao narrar o vivido, o que fez com que nem ele mesmo, SD, fosse precisamente o possuidor do conhecimento, e que tampouco o conteúdo narrado garantisse sua veracidade; mas a aprovação do grupo é que determinou a validade desse conhecimento para esse espaço de compartilhamento específico.

É nesse jogo entre narrativa e validação, envolvendo lembrança e esquecimento e pluralidade de conhecimento, que SD, como um sujeito moderno, foi construindo seus meios de ação na relação intersubjetiva da qual fazia parte. E é exatamente pela presença dessa instabilidade do conhecimento veiculado que o sujeito se vê obrigado a realizar respostas adaptativas intrassubjetivas, para

se manter em negociações intersubjetivas minimamente satisfatórias, como no caso de SD.

Transcrição do 4º Recorte para Análise

A transcrição que se segue é resultado de material vídeo-gravado, com exceção do registro 189, que é oriundo do diário de pesquisa de campo deste pesquisador/autor.

Pensando em contextualizar, na construção do texto dramatúrgico, o trecho abaixo transcrito, faremos um breve resumo do que já havia sido produzido enquanto texto dramatúrgico até então.

Angélica já havia sofrido uma tentativa de assalto por parte de Churros e Mino. A Advogada Juno, que soube pela sua irmã Cláudia do fato, após conversar com Angélica, procurou o pai e o tio de Angélica. A advogada ficou com a “guarda provisória” da menina (Angélica).

A continuidade do texto dramatúrgico se deu a partir do diálogo que se segue.

- 127.KL: Viu, a professora apareceu muito pouco até agora. A gente devia colocar mais cenas na escola.
- 128.AD nesse momento se levanta e vai até SD. Eles conversam algo entre eles, de forma que os outros não escutem. Enquanto isso os outros sugerem trechos de cenas que não são aceitos.
- 129.AD: Você concorda?
- 130.SD não responde.
- 131.AD: Você concorda?
- 132.SD sinaliza com a cabeça que sim.
- 133.AD: Então, fala aí.
- 134.SD: Juliano, a gente podia fazer assim, a organizadora do show “lá” chamava a gente pra dançar, aí...
- 135.KL: Não, mas tem que ter a cena da escola.
- 136.SD: Calma, oh, deixa eu falar. E como ela chama a gente pra dançar a gente vai, invade a escola e tenta raptar a

Angélica, falando pra professora que a gente vai levar ela pra dançar.

137.Juliano: Mas aí não tem que ter a cena que a produtora convida vocês antes?

138.LC: É, oh...

139.ST: E precisa ver se a gente quer também, né, PR?!

140.PR: Eu não quero dançar.

141.SD: Tá, mas você não vai dançar, a gente que vai.

142.Muitos deles começam a dar ideias ao mesmo tempo.

143.Juliano: Calma, pessoal, mais uma vez eu não consigo ouvir ninguém com todo mundo falando desse jeito.

144.DN: Óh! A gente podia fazer assim: primeiro faz a cena da escola, depois a gente faz a cena que eu convido eles pra dançar.

145.Nesse trecho SD explica como se passará a cena em que eles entram na escola e falam com a professora para convidar Angélica para dançar com eles, Churros e Mino.

146.SD: Ah, e a professora pode ter faltado.

147.KL: Que faltou menino!, eu tô aqui “ô”!

148.SD: Então tá. Ela não faltou.

149.Eles começam uma conversa para escrever as falas da cena da escola.

150.SD: Aí depois que a gente já entrou na sala, a gente fala assim. Nós somos dançarinos de *Street Dance*. Alguém gostaria de fazer parte do grupo?

151.AD sai da sala nesse momento para ir ao banheiro.

152.ST: Aí eu posso perguntar: O que é isso?

153.SD: Isso. Aí eu falo: A Gente vai mostrar como é.

154.Juliano: Espera, mas o AD não tá aqui, precisa ver se ele vai topa.

155.SD: Ah, então vai só eu. Só eu. Só eu danço.

156.Juliano: Tá.

157.PR: O que é *Street Dance*?

158.SD: É dança de rua.

159.PR: Dança de rua?

160.SD: É.

161. Juliano: Você sabe dançar?
162. SD: Sei.
163. Juliano: Mostra pra ela como é.
164. SD se levanta e começa a dançar.
165. KL: Pelo amor de Deus!
166. Todas as meninas do grupo riem. SD pára de dançar.
167. DN: Vai lá LC, você sabe dançar.
168. LC se levanta mas não dança. SD volta a dançar achando que LC também vai dançar. SD pára de dançar. LC o convida para dançar e os dois dançam alternadamente no centro da roda.
169. Juliano: O Mino pode dizer que o Churros vai mostrar como é.
170. SD: Melhor não; só eu não. Quando o AD voltar eu pergunto pra ele.
171. Enquanto AD não volta, eu anoto as conversas entre a professora e as alunas e as falas de Churros e Mino quando chegam à escola. AD retorna para sala.
172. SD conta a ideia de dançar *Street Dance* para AD.
173. AD: Eu não vou dançar não.
174. SD: Mas tem que mostrar pra elas.
175. AD: Eu não danço.
176. SD: O LC dançou comigo aqui.
177. AD sinaliza com os ombros que não se importa com isso.
178. SD: Mas daí não tem cena...
179. Durante um certo tempo ninguém dá novas ideias e eu continuo anotando as falas anteriores.
180. AD: Eu danço se for só no dia!
181. Juliano: Não tem como. Tem mais gente em cena. Eles precisam saber como vai ser a cena.
182. AD: Então eu não danço.
183. Silêncio.
184. SD: Tá. Então a gente faz assim, eu falo que dançar *Street Dance* é igual o que o Michel Jackson faz.
185. AD: Tá.
186. Juliano: Todo mundo concorda que a cena seja assim?

187. Todos sinalizam que sim.
188. Juliano: Então, agora vamos construir as falas. Como vai ser a cena a gente já sabe, agora faltam as falas.
189. Desse momento em diante, AD se torna muito mais participativo nas escolhas do texto e das cenas e elabora basicamente sozinho a cena final. Com a adesão de outras pessoas na dança durante o show, AD e SD também dançam, e chamam, inclusive, a professora de dança do projeto para auxiliá-los com a coreografia.

Análise do 4º Recorte

O recorte apresentado na transcrição anterior evidencia um momento de instabilidade do espaço de compartilhamento de criação do grupo das Dramaturgias Consensuais. Mais de um desejo está explicitado no trecho acima: KL desejava que fossem construídas novas cenas para a professora; SD se mantinha na tentativa de evidencição das personagens por ele criadas; DN pretendia iniciar a participação da sua personagem.

O grupo conseguiu, após algumas negociações, atender, em parte, às expectativas de todos que propuseram cenas e situações naquele momento. Entretanto, SD se viu frente a uma situação de instabilidade, que contemplava a dimensão do conhecimento, no sentido de explicar para PR o que significa a dança que ele se propunha a fazer, e no sentido da ação, já que a dança precisava, segundo os próprios desejos de SD, ser executada.

SD, ao tentar solucionar a dimensão do conhecimento, e incentivado por mim, demonstrou para PR e para o grupo como ele reconhecia que se dançava *Street Dance*. Ou seja, ele transitou entre a dimensão do conhecimento e a dimensão da prática, o que, a um só instante, poderia satisfazer suas expectativas. Entretanto, ainda que PR tenha entendido do que se tratava, as outras meninas do grupo reprovaram a dança de SD (registros 165 e 166). Naquele momento, SD se viu obrigado a recuar e a estabelecer novas negociações intrassubjetivas para que ele se mantivesse satisfatoriamente no espaço de compartilhamento e ocupando um

lugar de destaque nas negociações do grupo. Ou seja, a partir de uma invalidação daqueles que são os mediadores no grupo, os Outros, SD precisou, retrospectivamente, rever suas intenções e ações e não quis mais dançar sozinho.

A alteração do lugar social de SD no grupo redimensionou as negociações de que ele participava. Mesmo como conhecedor da dança, sua ação foi invalidada pelas meninas da turma, o que, na fragilidade e na inconstância do conhecimento, o fez buscar parceiros para se fortalecer no espaço de compartilhamento; além disso, uma reprovação de meninas do grupo possivelmente relativizou seu lugar de liderança frente aos outros meninos.

Quando dança, para demonstrar para SD como se faz, LC recebe a aprovação da turma, e coloca SD ainda mais fragilizado frente ao grupo. As restrições externas com que se deparou não permitiram a SD um fluxo de fricções com seus desejos e expectativas, inviabilizando assim que construísse, em princípio, um discurso que atendesse às suas volições; ainda assim, SD realizou investidas para que AD se dispusesse a dançar com ele. Entretanto, como visto no recorte acima, AD recusou a proposta, mesmo quando sob a insistência de SD.

A tensão gerada pela instabilidade no espaço de compartilhamento provocou, inclusive, longos períodos de silêncio (registros 179 e 183). Ou seja, na tentativa de investir sobre o espaço intersubjetivo, cada um dos participantes foi pressionado por esse. Há, nessa relação, a evidenciação da porosidade da partícula representacional do sujeito, nos termos benjaminianos, que, ao se colocar em relação, acaba por ser ela mesma redimensionada na e para a relação; reiterativamente, quanto menos estáveis forem as negociações intersubjetivas, mais intensas tendem a ser as negociações intrassubjetivas. A ausência do equilíbrio entre essas negociações impossibilita a fricção entre elas e, por consequência, a criação de qualquer narrativa, o que, nesse caso, culminou com o silêncio. Em parte, o descompasso entre as negociações se deu pela queda da ilusão de apreensão das intenções uns dos outros. As intenções discursivas do trecho de instabilidade (registros 164 -183) geravam tensões internas que

impediam a manutenção do diálogo (registros 172 - 178).

O grupo, em especial AD e SD, deparou-se naquele trecho com a necessidade de integração entre o (in)desejável e o razoável. Caminhos para a solução do problema são apontados em duas direções: prospectiva, implicando redirecionamento de novas ações ainda não praticadas, solução adotada no sentido de criar uma fala que substituísse a ação, ou retrospectiva, implicando redirecionamento de ações já praticadas (SIMÃO, 2007), como sugerido por SD, que, no princípio, ao invés de dançar em dupla, dançaria sozinho.

Nesse sentido, SD lança mão de um outro conhecimento compartilhado (registro 184), que resolve, pelo menos aparentemente, a tensão entre as restrições internas e externas de cada um dos integrantes do grupo, restabelecendo, inclusive, certa ordem em relação à participação de SD e à aceitação das propostas deste em relação ao texto dramatúrgico. Essa nova ordem estabelecida possibilitou outras negociações, em um outro momento de construção do texto dramatúrgico, que não será aqui analisado, mas que levou AD, SD, SR e BR, a ensaiarem e a dançarem em público (registro 189).

O caminho retrospectivo de integração executado por SD, todavia, reescreveu sua relação com AD; após esse episódio, e possivelmente em decorrência da reorganização e da ressignificação da experiência de criação, AD tornou-se muito mais participativo, como ilustrado pelo registro 189. Ou seja, os modos de ação de AD frente ao grupo e frente a SD foram autorregulados diante das novas “proporções dos braços da balança eu-nós”, possibilitando que a relação entre AD e SD viesse a adquirir novas dimensões e significações afetivo-cognitivas.

5.

Considerações sobre o tema e o processo analisado

A construção narrativa artístico-histórico-pessoal dos dramaturgos-alunos foi o campo de reconhecimento da impossibilidade do consenso e o território para a percepção do gravitar do passado na experiência estética, narrativa e artística, dialogando diretamente com o recorte que apresentei da obra de Walter Benjamin. Ou seja, a partir de Benjamin, foram utilizados os processos das Dramaturgias Consensuais para entender para que serve contar uma história e como contar uma história é possível a partir da, enquanto interfere na, construção de espaços intersubjetivos, tomando como base o Construtivismo Semiótico-Cultural em Psicologia.

Desde esta perspectiva, o Outro no qual centrei meu interesse nesta pesquisa é aquele capaz de mobilizar (co)regulação, construção, confronto, reorganização e rupturas de expectativas, em conformidade com o espaço intersubjetivo temporariamente negociado. Esse Outro das Dramaturgias Consensuais foi tratado aqui, portanto, como “figura e como fundo na relação com o sujeito, como construtor do sujeito, ao mesmo tempo em que construído por ele” (MARTÍNEZ; SIMÃO, 2004, p. V).

Palavras a respeito da relação estabelecida entre SD e AD

De acordo com o que se pode apreender dos trechos analisados, é possível afirmar que SD rapidamente, logo no encontro para a escolha do tema, se percebeu como Sujeito (ativo) da ação na construção da Dramaturgia Consensual e passou a conduzir o percurso de AD por toda a dramaturgia. Grande parte das falas de “Mino”, personagem de AD, como dito anteriormente, foi descrita/criada por SD. Assim, ao longo do processo, AD se constituiu como veículo de realização das intenções de SD, este tendo em AD o objeto potencializador das suas autorregulações, visto que, para SD, AD marcou a “existência de uma outra pessoa com um mundo fenomenológico semelhante ao “dele”, a quem “ele” pode influenciar com a sua fala.”⁶

Entretanto, reconhecer-se como agente, como parte da relação e como (co)construtor, como no caso de SD, ainda que não se possa afirmar a tomada de consciência dessa situação por parte desse aluno/dramaturgo, implica numa dinâmica fenomenológica que coloca Eu e Outro dentro de um mesmo espaço sociocultural. Esse espaço sociocultural construído nas/construtor de dinâmicas de interação permite momentos de estabilização do próprio estar em diálogo, ainda que se lhes falte a certeza de efetivação das expectativas, já que cada imagem construída, segundo o sujeito moderno benjaminiano, serve mais a destruição do enunciado inicial do que para resguardar seu significado único.

O campo potencial de ação de SD dependeu, a partir do acordo fundante, das relações estabelecidas com AD. O percurso dialógico entre ambos estabeleceu-se “à medida do [...] sentimento de confiança em alcançar novos padrões pessoais” (BOESCH, 1991, p. 108), determinando os campos de ação de ambos em relação com esse outro direto ou com o grupo.

⁶ Simão (2002) In: COELHO JUNIOR, SIMÃO e COELHO de SOUZA, 2002, p. 90. Alterações no texto original foram realizadas para que se adequasse ao contexto, sem, entretanto, alterar, sequer minimamente, o sentido do mesmo.

Entretanto, AD, ainda que conduzido por SD na maioria das suas escolhas, conseguiu preservar seus referenciais, o que o permitiu manter-se em jogo sem se diluir nas investidas da corporeidade de SD. Ele se mantém como um que possui um lugar social frente ao grupo bastante diferente em relação àquele outro. Reconhecer-se como integrante de um grupo de pares é que permitiu que SD representasse para AD um universo fenomenológico semelhante e potencializador de trocas simbólicas, que projetavam a existência de um acordo que era benéfico a ambos.

Ao estabelecer as falas de AD, SD permitiu àquele se autorregular afetivo-cognitivamente em relação à interação e não à personagem (apenas e prioritariamente), ao colocá-lo em evidência frente ao grupo, possibilitando que ele, AD, se reconhecesse individualizado. É essa separação entre Eu e Outro que garante a possibilidade da validação afetivo-cognitiva por parte do Outro em relação às ações do Eu. Aos poucos, os acordos entre SD e AD estabeleceram um modo (ordem) de convívio entre os atores. Essa ordem é invisível e não pode ser diretamente percebida, mas “oferece ao indivíduo uma gama mais ou menos restrita das funções e modos de comportamento possíveis” (ELIAS, 1994, p. 21), o que não impede a intensa significação das ações explicitadas pela alusão alegórica dos discursos.

Ao se mover nessa ordem, cada um dos dois, e o grupo como um todo, colocou-se em processos de autorregulação. Por outro lado, as autorregulações foram determinantes para a assunção de outros contornos dessa ordem e para a construção das funções sociais de cada um frente ao grupo. As funções sociais que cada um estabeleceu frente ao grupo foram negociadas, validadas ou não e (co)reguladas nas próprias ações simbólicas dos interatores, e o discurso, como ação, estruturou a relação entre os pares, sustentando subjetividades coerentes, ou seja, modos de ação justos em relação às suas funções dentro do grupo (BOESCH, 2001).

Essas funções podem se dar, como no caso de AD, em muitos momentos, pela própria postura de omissão, que pare eles, SD e AD, não só permitiu como sustentou a relação dialógica construída entre eles. Ainda que as funções de cada um dos participantes sejam tacitamente dadas, elas não são precisamente

reconhecíveis e/ou concretas (ELIAS, 1994). Com Elias, pode-se pensar em transformações da indentidade-eu, frente ao diálogo com a identidade-nós, e dessa, como ordem de permanência mais ou menos estável do grupo, frente às autorregulações do Sujeito. Ou se se preferir, pode-se pensar no diálogo relacional e constitutivo entre os mundos pessoal-cultural e sócio-cultural, propostos por Valsiner (1998).

Ou seja, as trocas simbólicas se intensificam nos momentos de remodelagem da estabilidade da (nova) identidade-nós, para se tentar um campo seguro de manutenção e regulação da identidade-eu, que deverá lidar, nos termos benjaminianos, com a volatilidade e pluralidade do conhecimento no mundo moderno. A pluralidade do conhecimento moderno, que para Benjamin é resultante, em parte, da tentativa de acabar com as Unidades Trans-históricas, torna a apreensão do mundo imperfeita, já que esse é construído no diálogo tenso entre reminiscências, presentificações e expectativas, que circulam pela alusão alegórica dos discursos.

O aqui e agora das negociações de SD com AD se configurou frente à incerteza de dizer a experiência e com a expectativa de dizê-la sob seu universo intencional. A relação que esses estabeleceram, no âmbito das incertezas, tornou o contato dialógico uma relação de aproximação e fugacidade (distanciamento). O Outro de cada um desses Sujeitos validou e aludiu a um mundo não pleno, mas hipoteticamente possível de concretização dos desejos. E é a existência não fundida do Eu e do Outro que lhes permitiu manterem-se em jogo mesmo quando da impossibilidade de apreensão total do outro da relação (VALSINER, 2001). Ainda que em potencialidade essa relação se sustente, já que, no plano das significações afetivo-cognitivas ela é possível, “haverá, pois, sempre uma distância entre o outrem ideado e o outro encontrado” (SIMÃO, 2010, p. 33).

Para SD, parece, AD ocupou o lugar desse Outro ideado capaz de auxiliá-lo na conquista das suas intenções sobre o grupo e sobre a dramaturgia. Entretanto, vê-se, como em Simão (2010, p. 37), que esse “outro desempenha papel relevante pelas demandas que o próprio convívio com esse outro coloca ao eu”. Ou seja, a omissão de AD frente às investidas de SD, para

que aquele aceitasse ser “Mino”, personagem criado por SD, e aceitasse, acima de tudo, as falas idealizadas por SD para a personagem, impulsionou SD a manter o lugar de destaque de AD, ao colocá-lo como o ator que desempenha a personagem crucial para o desenvolvimento da dramaturgia.

Em relação à média do grupo, SD possuía grande eloquência e um forte apelo afetivo para o mesmo. Compartilhar com SD opiniões significou, ilusoriamente, ao menos para alguns dramaturgos/alunos, incluindo-se aí AD, boas chances de aprovação das suas ideias por parte do grupo. Entretanto, as restrições que foram impostas aos pares do grupo estabeleceram um leque de opções, mais ou menos amplo, para as negociações intrassubjetivas e para os processos de se deixar interpelar pelas restrições externas (GADAMER, 2008), o que produziu a tensão necessária para a emergência da narrativa.

Em suma, foi o próprio espaço intersubjetivo construído e corregulado por todos os atores que intensificou certas respostas frente às tensões geradas ao longo do processo. “Toda a maneira como o indivíduo se vê e se conduz em suas relações com os outros depende da estrutura da associação ou associações a respeito das quais ele aprende a dizer ‘nós’” (ELIAS, 1994, p. 39). É no curso da construção do espaço intersubjetivo, portanto, que o sujeito transita entre um eu-relacional para um eu-autorregulador.

Nesse sentido, houve sempre um esforço por parte de AD e de SD, após a maior atividade de AD (caso analisado acima), para tornar o discurso possível para o outro e, portanto, aceitável. As estratégias de criação dos discursos de convencimento se construíram no diálogo entre as autorregulações dos Sujeitos e o fluxo do espaço intersubjetivo, que não se encontra sob controle de nenhum dos Sujeitos. Dessa fricção é que se torna possível a construção do conhecimento plural e vertiginoso, fruto das experiências de compartilhamento na modernidade. “Nenhuma pessoa isolada, por maior que seja sua estatura, poderosa que seja a sua vontade, penetrante sua inteligência, consegue transgredir as leis autônomas da rede humana da qual provêm seus atos e para a qual eles são dirigidos” (ELIAS, 1994, p. 48).

O Discurso nas Dramaturgias Consensuais

O discurso no processo das Dramaturgias Consensuais é criador de zonas de intervenção pelo Outro, ao mesmo tempo em que o Outro pode construir o discurso para manter interesses pessoais. Especificamente AD e SD, apoiaram-se na tentativa de se estruturar uma coerência de intenções e linguagens, que os colocou como líderes em determinados momentos do todo da atividade.

As autorregulações dos modos de ação de SD e de AD regularam, por sua vez e em parte, os meios de alusão ao que não era diretamente acessível no Outro, ou seja, significações afetivo-cognitivas da experiência, bem como o conhecimento alegórico que circulava naquele processo. Todas as ideias lançadas por cada participante foram passíveis de aceitação, mesmo que nenhuma tenha sido suficiente para se conseguir unanimidade, já que, ainda que se escolha um caminho, uma ideia, ele estará prenhe de outras tantas possibilidades e recusas. A alusão a essa multiplicidade de sentidos gerou momentos de instabilidade afetivo-cognitiva para os Sujeitos, os quais se viram obrigados a se autorregular e a se co(re)organizar para que pudessem se manter ativos à satisfação mínima dos seus desejos.

A ausência de um sentido próprio impulsiona, nesses termos, o homem moderno, e portanto, os dramaturgos/alunos, a estabelecer sempre novas possibilidades de sentido. “Essa dinâmica vertiginosa é, isso deve ser ressaltado, diametralmente oposta à idéia de uma busca de um sentido originário, único, seguro [...]” (GAGNEBIN, 1999, p. 41). A pluralidade das significações afetivo-cognitivas em relação às escolhas tornou as narrativas pessoais permeáveis e, assim, passíveis de intervenções. Quanto mais intensos os momentos de instabilidade na produção de sentido, mais relevantes foram as intervenções do Outro nas funções e nos modos de ação de cada um dos participantes das Dramaturgias Consensuais. A aceitação das proposições dependeu sempre do nível de abertura do Outro para a relação. Ressalto e reitero que no momento em que AD se recusou a fazer o que SD propunha, dançar *Street Dance*, produziu-se em SD a necessidade de

reorganizar seu discurso; e foi após este fato que AD conseguiu objetivamente alterar o percurso das trocas entre eles (AD e SD). A instabilidade gerada na relação entre AD e SD obrigou ambos a se reorganizarem frente ao Outro, e, por consequência, frente ao grupo. A reorganização dessas funções fortaleceu a presença de AD em relação ao grupo e esse, inclusive, propôs parte majoritária da cena que foi escolhida para encerrar a peça teatral.

A Entrega ao Jogo das Dramaturgias Consensuais

Havia, e isso será mais detalhado adiante, qualquer coerência entre a ordem do convívio dos dramaturgos/alunos e a narrativa que eles elaboraram. Este contexto possibilitou a construção de sentido e o envolvimento afetivo dos participantes em relação ao todo das atividades de elaboração do espetáculo teatral em questão. É importante que se compreenda, uma vez mais, que para que o Sujeito se permitisse participar da construção dessa narrativa aberta às intervenções do Outro, e assim, ter seus modos de ação interpelados por este Outro, fez-se necessário que houvesse a ilusão de compreensão desse outro e da satisfação, ainda que minimamente, das expectativas individuais (SIMÃO, 2010; VALSINER, 2003).

Pequenas alterações tanto na ordem como na narrativa, em um processo bidirecional, conduziu correções em ambas: ordem e narrativa, estabelecendo um ciclo de estabilidade/instabilidade, que ora aproximou os Sujeitos dos discursos dos Outros e ora os distanciou. Ou seja, o universo das Dramaturgias Consensuais, em analogia ao mundo da vida cotidiana, “apresentou-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles na medida em que forma um mundo coerente” (BERGER; LUCKMANN, 1974, p. 35).

Por desdobramento, para que houvesse a possibilidade de abertura às interpelações dos outros, o mundo das Dramaturgias Consensuais, e antes de tudo, o mundo da vida cotidiana, precisou ser reconhecido como um universo que se “[...] origina no pensamento e na ação dos homens comuns, sendo afirmado

por eles como real” (BERGER; LUCKMANN, 1974, p. 36). Ou seja, a realidade afirmada pelo grupo podia ao mesmo tempo ser alterada pelas ações do Eu como pelas ações dos Outros. De onde construir a significação afetivo-cognitiva da experiência frente às negociações com esses Outros implicou em possibilitar a eles desestabilizar a ordem individual do Eu. Os momentos de instabilidade nos jogos de negociação asseguraram a cada Eu que os Outros têm (tinham) uma perspectiva deste mundo comum que não é idêntica à dele.

O exercício de se perceber em jogo como esse Sujeito mais ou menos aberto às interpelações dos outros, capaz de construir narrativas que aludem à multiplicidade de significações e corresponsável pela realidade construída permitiu aos participantes da Dramaturgia Consensual elaborar e aprimorar ferramentas de intervenção social no grupo. Ao longo dos encontros para a elaboração da Dramaturgia Consensual, AD e SD, por exemplo, desenvolveram diferentes estratégias de condução e arrebatamento do Outro em relação aos seus interesses. Provavelmente seja essa abertura ao próprio jogo dialógico que os tornou dinâmicos em relação à ordem do grupo, com suas funções sociais, e em relação aos seus modos de ação, inclusive quanto à experiência compartilhada por eles no plano da vida cotidiana, e que, de certa forma, permeou a elaboração do texto dramático.

A História Viva e o Âmbito da Criação Dramática

A Dramaturgia construída em 2009, que parte do processo de elaboração que aqui se analisou, percorreu experiências cotidianas comuns de parte dos integrantes do grupo, tendo algumas delas sido imediatamente reconhecidas pela Orientadora AN, que à época residia no próprio bairro em que se desenvolveu o projeto em questão. Por exemplo, após o término do texto dramático, AN relatou ao orientador das atividades cênicas, pesquisador e autor deste trabalho, a semelhança entre passagens da obra e um acontecimento com uma ex-integrante do “Projeto Criança que Sabe”. Em conversa com o mesmo orientador, e

após as apresentações públicas, parte do grupo reconheceu a semelhança entre as duas passagens. É bastante provável que outras partes do texto possam ser articulações de possíveis futuras dessa experiência reminiscente, tanto como manutenção da experiência no bairro quanto como projeções de possibilidades de outros contextos, outros desfechos e outros percursos.

A história que se narrava, sabido que dialogou diretamente com uma experiência reminiscente de parte do grupo, era tanto a possibilidade de um outro devir histórico, que se escapa no dizer, como um relato em seu desenvolvimento temporal (BENJAMIN, 1994, p. 1–19 e 222–234). É esse movimento centrífugo das palavras que instigava a permanência no ato de dizer esse outro do vivido, no espaço do vivente. Um outro certamente alusivo àquilo que, como dito anteriormente, esfacelava-se no enunciado e só permite um conhecimento volátil e presentativamente validado.

Se a linguagem só torna presente quando diz, justamente, o objeto ausente e a distância que dele nos separa, podemos, sem dúvida, sonhar com palavras transparentes e imediatas, com uma prosa “liberada” como a chama Benjamin, mas só continuamos falando e inventando outras frases porque essas palavras “verdadeiras”, que nos atormentam, se nos esquivam (GAGNEBIN, 1999, p. 95).

Ou seja, o grupo apresentou um outro saber para experimentações da “história reminiscente”, e ao fazer isso inscreveu o regime sob o qual a narrativa e as ações deveriam/poderiam se construir. Portanto, demarcaram a amplitude do “agora da conhecibilidade”, estabelecendo tensões entre a imagem/saber impulsionadora e o espaço alusivo da criação. O acesso às reminiscências é sempre a partir do contexto da agoridade. Nesse processo, é o frescor do aqui e do agora que aproxima ruínas e expectativas no espaço do vivente.

O conhecimento tanto do passado, quanto de obras passadas, supõe ao mesmo tempo distância do presente e relação com ele, configuração espaço-temporal que está na base da abordagem do historiador materialista. A essa trama Benjamin chamou de “agora da conhecibilidade”: “a imagem que é lida – quero dizer, a imagem do agora da conhecibilidade” – carrega no mais alto grau o marco do momento crítico que está no fundamento de toda leitura (PALHARES, 2006, p. 25).

Assim, ainda que a alteração “real” da experiência passada, no caso da dramaturgia construída no “Projeto Criança que Sabe”, por exemplo, não pudesse ser efetivada no presente, o espaço do jogo permitiu que os Sujeitos estabelecessem coletivamente outros diálogos com a significação afetivo-cognitiva que elaboraram de acordo com os seus representacionais do tempo da experiência.

Os novos contornos que cada sujeito estabeleceu para a experiência, ao voltar outro-olhar para o objeto de reativação – para a experiência inspiradora, ampliaram as possibilidades de se estabelecer um outro-saber e, portanto, de se ressignificar afetivo-cognitivamente o vivido.

Ao se olhar a partir daí para a Dramaturgia Consensual que aqui se analisa, torna-se possível e plausível crer que inicialmente o movimento de seleção das partes da história vivida e que constam no texto dramático, segundo os relatos da Monitora AN, da Coordenadora RJ e de alguns dos alunos/dramaturgos, depende menos do Sujeito do que do diálogo e das fricções entre negociações internas e externas que as instâncias representacionais dos envolvidos estabeleceram.

Cada uma dessas instâncias ocupou e transitou, como dito anteriormente, por funções diversas dentro do grupo, mais ou menos estáveis a cada período. Portanto, a negociação dos trechos implicou em reelaborar a significação da experiência vivida e da experiência de criação a um só instante, segundo os jogos de expectativas/futuridade construídas por cada Eu e por cada Outro.

Ou seja, as narrativas que emergiram nesse contexto são presentadoras da fricção entre expectativas/futuridade e reminiscências/passado de um determinado grupo coletivamente e individualmente. Assim, as negociações foram sempre intrassubjetivas e ao mesmo tempo intersubjetivas. Nessa dinâmica é que se reconhece o Eu autorreflexivo construído pelo Sujeito e dito, parcialmente, no ato mesmo da interação narrativa.

Parece, desde então, que o abismo possível entre o vivido e o lúdico, a reescritura, ao contrário de dificultar o jogo criativo, impulsionou a interação potencial dos Sujeitos desse jogo, já que pluralizou os níveis de negociação. Esses níveis, no caso do bairro Inhayba, pela utilização de uma história real como fonte inspiradora, estiveram organizados em quatro esferas:

1. Dos Sujeitos entre si para a negociação do tema e das possibilidades iniciais desse tema;
2. Do Sujeito para consigo mesmo quando coloca em diálogo seus Eu(s) representacional(is), o do presente e o da experiência reminiscente: movimento esse absolutamente auto-centrado;
3. Do Sujeito, após a etapa acima, para com o Outro, em um processo de negociação do instante criativo; ou seja, negociação das primeiras possibilidades de satisfação das intenções individuais em relação à transposição do abismo;
4. Do Sujeito e do Outro com a experiência reminiscente, enquanto grupo, para a efetivação da criação e da transposição do abismo.

Cada uma das etapas, evidentemente, coexistiu em cada Sujeito, e, por essa perspectiva, no grupo como um todo. Ou seja, nesse caso, em que as duas experiências foram, para alguns, compartilhadas, mesmo a relação do Sujeito consigo, do Eu-presentado com o Eu-reminiscente, possuíam, em algum grau, a introjeção da validação do Outro em relação à significação da experiência vivida.

Os sentidos negociados das duas experiências por parte dos participantes, ao conduzirem à narrativa, não conseguiram, entretanto, garantir sua durabilidade. Isso porque o saber do vivido e do vivente dependia em parte das negociações com os Outros, mas em parte das negociações consigo, sejam elas de conteúdo, significação ou forma de manejo do objeto.

Mesmo na vida corrente, quando contamos a nossa história, seja a nós mesmos seja aos outros, nosso relato desenrola-se entre um início e um fim que não nos pertencem, pois a história da nossa concepção, do nosso nascimento e da nossa morte depende de ações e de narrações de outros que não nós mesmos; não há, portanto, nem começo nem fim absolutos possíveis nesta narração que nós fazemos de nós mesmos. Ademais, o discurso que temos a respeito do nosso passado é inseparável da dialética entre antecipação e retrospectão que guia os nossos projetos de existência e a sua retomada rememorativa (GAGNEBIN, 1999, p. 84).

O Ato Criativo Moderno

O ato criativo, a partir do que vem sendo discutido e analisado pode ser dito como o lugar no aqui e agora, em que Sujeitos são capazes de colocar em circulação parte de si e do universo social sob o qual existem e sobre o qual interferem.

Por essa perspectiva, o ato criativo é, genericamente, um processo dinâmico e dialógico de circulação e de correção de representações de Sujeitos, de “Eu(s)”, frente à necessidade de se inscrever o regime de linguagem sobre o qual a obra emerge. Isso localiza o próprio ato no universo sociocultural de que dispõe e sob o qual atua para a construção e ressignificação de conhecimentos.

O conhecimento que se veicula no ato criativo - da obra, do real e da representação do sujeito,

[...] emerge do mundo onde as pessoas se encontram e interagem, do mundo onde os interesses humanos, necessidades e desejos encontram expressão, satisfação ou frustração. Em síntese, [...] nunca é desinteressado; ao contrário, ele é sempre produto de um grupo específico de pessoas que se encontram em circunstâncias específicas, nas quais elas estão engajadas em projetos definidos (MOSCOVICI, 2003, p. 9).

A pluralidade de significação do ato criativo frente aos objetos de conhecimento estará, portanto, implicada pelo universo sociocultural que a possibilita em partes e a limita por outro lado. Desse ponto, reconhece-se que ao se inscrever o regime de linguagem, sob o qual se produz a obra, conexões são geradas via obra, via processo artístico, entre o criador e seus referenciais pessoais e sociais. Por outro lado, a inexistência de significantes efetivamente capazes de construir um sentido pleno para as ações, proporciona a necessidade de regulação dos próprios referenciais do Sujeito criador e da significação dos objetos de conhecimento.

Esse acontecimento potencializa e se nutre da capacidade dos Sujeitos de visualizarem, perceberem e seletivamente aceitarem a sugestão de meios e técnicas de expressão que lhes possibilite e instigue o diálogo entre o Sujeito e o próprio organizar/sentir/viver das ideias no ato de sua realização artístico/criativa (MOSCOVICI, 2003).

A comunicação do ato criativo tem seu foco, portanto, na movimentação de significações afetivo-cognitivas da experiência, que, é claro, podem aludir e se valer de experiências outras que não aquelas que se dão no exato momento da criação. O desenvolvimento criativo é, portanto, prospectivo. “A ação criadora conjuga, no presente imediato, o futuro e o passado, o projetar e

o recuar; o avançar e o defender, o imaginar e o lembrar” (MOSCOVICI, 2003, p. 73). Ou seja, o presente da criação é o desejo impulsionando a ação.

O artista é, nesses termos, “afetado por sentimentos em relação ao seu sucesso ou não em atingir o desejado” (SIMÃO, 2010, p. 60). Esse afetar-se acaba por regular a construção da instância de representação do sujeito frente ao grupo com o qual ele compartilha a criação, sejam outros artistas ou espectadores, bem como, e em consequência disso, seus modos de ação.

O artista moderno, sob as perspectivas que aqui se apresentam, ao lidar com as fissuras das relações, reconhece e coloca a si questões que exigem uma contínua reconstrução dos sentidos comuns “ou da forma de compreensão que cria o substrato das imagens e sentidos, sem a qual nenhuma coletividade pode operar” (MOSCOVICI, 2003, p. 73), ao mesmo tempo em que o discurso vai construindo nós de estabilidade e recorrência.

Portanto, a narrativa da obra e pela obra se dá na tentativa de reestabelecer um espaço compartilhado ou de manter esse espaço, que guarda em si e para determinado grupo um mundo de conhecimento específico e coletivamente aceito. Qualquer reativação de elementos do passado, nesse caso, sejam memórias ou conclusões, vêm ao encontro do estabelecimento da ordem do familiar e do desejável.

Ou seja, a permanência do Eu no diálogo, frente à necessidade de negociações de sentido, é um posicionamento intencional como caminho para a realização dos desejos, ao mesmo tempo em que localiza para o Sujeito a possibilidade de resignificação de si e do conhecimento (SIMÃO, 2010, p. 79-87), para o Sujeito-artista moderno, via processo de se fazer obra.

O Ato Criativo Moderno no Âmbito das Dramaturgias Consensuais

No caso das Dramaturgias Consensuais, parece que a possibilidade de reescrita da experiência, e, portanto, de um outro lugar de vivência, fez com que os Sujeitos se mantivessem

ativos no trânsito entre reminiscências e futuridade. Além de o texto dramaturgício estar, nesse caso, diretamente relacionado com essa experiência de reescritura, quando o orientador artístico retornou tempos após a conclusão do trabalho – apresentações públicas – o pedido da turma não foi no sentido de construirmos uma nova dramaturgia. O grupo solicitou que revisássemos aquela já realizada e, com certa prontidão, outros contornos possíveis para os fatos/cenas foram sugeridos.

Durante essa conversa, as relações das personagens se alteraram, bem como o próprio desfecho da história. Essa outra versão da dramaturgia não chegou a ser desenvolvida, entretanto, disparou conversas, naquele momento, em que trechos da experiência real eram comparativamente descritos em relação aos dois momentos da dramaturgia: a concretizada e a posteriormente sugerida.

Essa dinâmica nos assegura a insistência por dizer a experiência. Entretanto, esse dizer, que estabelece seus próprios parâmetros, não suporta a totalidade da sua manutenção. Ou seja, sente-se a necessidade, em relação às dramaturgias, de alterar a própria forma de construir o texto, que reflete na inapropriação, ao menos plena, do regime de linguagem desenvolvido para o fim primeiro. Entende-se desse movimento que a experiência presentativa, em diálogo com a experiência reminiscente, alterou o fluxo de apropriação das vivências e da significação afetivo-cognitiva das experiências, tornando-se (os modos de apresentação das experiências) insatisfatório.

Nesse percurso podemos compreender que uma intervenção no campo intersubjetivo se fez necessária a partir da apropriação de saberes que friccionaram presentativamente recortes de projeções de futuridade com ativos das experiências (real e criativa). É possível afirmar, portanto, que a estrutura da interação se tornou precária frente às novas investidas dos alunos/dramaturgos, já que não se pretendia só a alteração de conteúdos da história, mas da própria dinâmica da encenação.

Algumas das discussões que se seguiram nesse sentido foram sobre a forma de apresentação das personagens Churros e Mino, suas relações com a sociedade e com o pós-crime. Alguns dos

participantes do processo de construção da Dramaturgia Consensual desenvolvida em Inhayba realizaram indagações em relação às citadas personagens, tais como: Será que eles se disfarçariam de dançarinos para conseguir realizar o crime? Depois de presos eles devem ser soltos? Eles merecem uma segunda chance?

Ou seja, parte dos alunos/dramaturgos não se contentava mais com simplesmente evidenciar os fatos. Agora era preciso ir além: olhá-los por outra perspectiva; averiguar os acontecimentos de forma mais minuciosa; deslocar o foco da personagem Angélica para as personagens Churros e Mino; ou seja, contar a mesma história, talvez, mas por uma nova perspectiva, que provavelmente invalidaria a estrutura narrativa anterior. A gravitação do passado agora coabitava a experiência original e a experiência cênica.

Provavelmente se investíssemos nessa nova empreitada, outros núcleos de significados se tornariam necessários para a conclusão do ato criativo. Desse modo, é a obra em seu alargamento alusivo que permite ao Sujeito criador o trânsito, mais ou menos organizado, pelas instâncias da experiência; no caso analisado: a “experiência real”, a experiência cênica e a experiência do outro-olhar. Essa dinâmica impediu os alunos/dramaturgos de estabelecerem um contato com os ativos das experiências como se fossem fotos de um álbum de retratos. A transgressão temporal em que se construiu esse outro-olhar garantiu no substrato da interação a fugacidade inerente ao diálogo com as experiências. Mesmo quando os alunos/dramaturgos narraram fatos das apresentações públicas, compartilhadas por todos, esse narrar foi sempre parcial e a partir de um lugar social em relação ao grupo, ou seja, podia ser invalidado a qualquer momento.

A diáde lembrança/esquecimento no pós-apresentações movimentou uma tensão no ato interativo-narrativo, no projeto realizado em Inhayba, que percorreu caminhos dialéticos entre o próximo (experiência cênica) e o distante (“experiência real”). E a fricção proveniente dessa coexistência exigiu objetivamente a manipulação dos conteúdos, dos ativos da experiência e, portanto, do regime de linguagem em que se estabeleceu, produzindo, é claro, um outro-saber.

Nesse sentido, os ativos da experiência, para os quais se voltou esse outro-olhar foram germinadores de singularidades dos processos. Novos ativos, ou ressignificação desses ativos, balizaram, consequentemente, os percursos da interação dialógica criativa. Ou seja, a autenticidade desse relato criativo estava implícita no poder de ser relatado.

Palavras Finais

Para além das análises desses recortes do processo de construção das Dramaturgias Consensuais, mas junto com elas, o que elaborei aqui, no diálogo entre os autores do Construtivismo Semiótico-Cultural em Psicologia, o recorte que fiz da obra de Walter Benjamin e a experiência dramática, é a aceção de um criador moderno incapaz de produzir imagens totalizadoras, que garantam a si e aos Outros de seu convívio uma significação precisa e ordenadora das suas intencionalidades discursivas/criativas. Esse homem é apenas capaz de movimentar conhecimentos alegóricos, temporariamente negociados e alusivos a uma pluralidade de caminhos para a significação afetivo-cognitiva da experiência.

As negociações que realiza com seus pares o coloca mais ou menos disponível para interpelações em seus modos de ação, bem como para intervenções na construção e significação das suas narrativas pessoais. A abertura para o Outro, nesses termos, implica na construção de narrativas passíveis de reorganização e de realidades voláteis, fruto de contratos temporariamente estabelecidos entre os pares do grupo (ROMMETVEIT, 1979). Entretanto, essa abertura só se faz possível pela existência de uma ilusão em relação à apreensão do outro em sua totalidade.

Tais negociações, ainda, só são possíveis no contexto de funções sociais (co)construídas e constantemente validadas e/ou reguladas para a manutenção do pertencimento dos Sujeitos ao grupo. A conscientização do seu lugar de pertencimento no grupo, função social, e de seus modos de ação perante os momentos de instabilidade enfrentados no confronto de interesses dos pares leva

o Sujeito a desenvolver estratégias e mecanismos de intervenção na própria ordem do jogo dialógico.

Por sua vez, o reestabelecimento da ordem exige o alargamento dos mecanismos possibilitadores dos diálogos e, portanto, a autorregulação do Sujeito, a fim de se manter na interação, processo esse que implica em uma manutenção bidirecional constante das correções e (co)significações afetivo-cognitivas das dinâmicas de interação Eu-Outro-mundo.

No caso das Dramaturgias Consensuais, do “Projeto Criança que Sabe”, é essa hesitação, essa ida e volta às remiscências da experiência que suspendeu as significações afetivo-cognitivas da experiência fundante⁷, e possibilitou múltiplas intervenções no curso da própria história vivida, e de certa forma, presentativamente narrada pelos trajetos alusivos do lembrar e do esquecer. “Se o lembrar do passado não for simples enumeração oca, mas a tentativa, sempre retomada, de uma fidelidade àquilo que nele pedia um outro devir [...], então a história que se lembra do passado também é sempre escrita no presente e para o presente” (GAGNEBIN, 1999, p. 97).

Ou seja, a significação que os dramaturgos/alunos fizeram do ativo da experiência passada prescreveu novas possibilidades de expectativas em relação aos meios de se lidar com o vivido, naquele momento apresentado, ou se se preferir, no vivente, que desmoronou a sucessão tranquila da cronologia. O instante daquele vivente por si imprimiu novos contornos à relação entre o indizível da experiência e o inacessível dos seus aspectos espaço-temporais. O conhecimento emergido da volta do olhar para o mesmo, para o ativo da experiência, alimentou outras possibilidades de diálogo com os interlocutores. E a própria significação afetivo-cognitiva da experiência do vivente conduziu os modos de ação sobre o grupo para a validação do conhecimento.

⁷ Considero aqui como experiência fundante da dramaturgia construída no “Projeto Criança que Sabe”, a história vivida anteriormente por alguns dos integrantes do grupo, que, como citado anteriormente, adentrou a construção do texto teatral.

Contribuições e Desdobramentos da Pesquisa

Acredito que pesquisas como a que aqui apresentei sejam possibilitadoras do alargamento e ressignificação de conceitos, neste caso, tanto oriundos do Construtivismo Semiótico-Cultural em Psicologia, quanto da obra de Walter Benjamin.

Se por um lado, pensar as relações de criação pela perspectiva da psicologia pode nos auxiliar na compreensão dos Sujeitos criadores e de suas relações, compreender os caminhos da criação moderna, por outro lado, pode favorecer a contextualização desses processos de criação, bem como problematizar as teorias psicológicas a respeito da constituição da subjetividade.

A contribuição devida desta pesquisa para o Construtivismo Semiótico-Cultural em Psicologia está no diálogo que foi estabelecido, a partir de Benjamin, com uma noção de criação moderna que, enquanto comporta as noções de intersubjetividade e negociação de sentido, provenientes desse campo da psicologia, os reorganiza e os ressignifica, possibilitando discussões a partir de uma análise prática da ocorrência dos mesmos.

Particularmente falando, a vinda para a psicologia, por outro lado, em grande medida, alterou minhas práticas docentes e artísticas, ao levantar questões em relação às dinâmicas de interação Eu-Outro-Mundo, base de qualquer processo criativo. Esta pesquisa disparou outras possibilidades de leitura das teorias sobre a arte, a arte-educação e a prática de preparação de atores, com a qual trabalho, influenciando, inclusive, reflexões sobre as práticas do Eu-Outro Núcleo de Pesquisa Cênica, o qual este pesquisador/autor coordena.

Nesse sentido, vejo como possibilidade de desdobramento desta pesquisa, o desenvolvimento de investigações que favoreçam o diálogo entre as concepções de criador/criação moderno(a) e as teorias voltadas para a formação artística, considerando-se a esfera da interação, implícita em cada sistema teórico que tenha como foco o trabalho do profissional da cena, bem como a compreensão da noção de um encenador-pedagogo, que considere, a um só instante, a produção artística e o desenvolvimento social e cultural humano.

Posfácio

O contato com dois livros da brasileira Lygia Bojunga (1999 e 2001), em que a atriz - assim ela mesma se descreve - narra os fios da construção verdadeiramente artística e, por vezes, artesanal, da sua obra literária, suscitou-me, naquele conjunto de instantes, o desejo de vir consigo, leitor, e entregar a você, humildemente, não um tijolo, mas por que não, um ornamento das suas futuras casas, daquelas que nos traz o gosto à reflexão da autora sobre a experiência e a significação da mesma na construção do nosso “Real”:

“Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito pequena

os livros me deram casa e comida.

Foi assim: eu brincava de construtora, livro era tijolo; em pé, fazia parede; deitado, fazia degrau de escada; inclinado, encostava num outro e fazia telhado.

E quando a casinha ficava pronta eu me espremia lá dentro pra brincar de morar em livro.

De casa em casa eu fui descobrindo o mundo (de tanto olhar para as paredes). Primeiro, olhando desenhos; depois

decifrando palavras.

Fui crescendo; e derrubei telhados com a cabeça.

Mas fui pegando intimidade com as palavras. E quanto mais íntima a gente ficava, menos eu ia me lembrando de consertar o telhado ou de construir novas casas.

Só por causa de uma razão: o livro agora alimentava a minha imaginação.

Todo dia a minha imaginação comia, comia e comia; e de barriga assim toda cheia, me levava pra morar no mundo inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu, era só escolher e pronto, o livro me dava.

Foi assim que, devagarinho, me habituei com essa troca tão gostosa que – no meu jeito de ver as coisas – é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele me dava.

Mas como a gente tem mania de sempre querer mais, eu cismeï um dia de alargar a troca: comecei a fabricar tijolos para – em algum lugar – uma criança juntar com outros, e levantar a casa onde ela vai morar”

(BOJUNGA, 2001, p. 7-8).

Minha experiência com aulas de teatro para crianças, por analogia às palavras da autora, também serviram a mim de casa e de alimento: em especial o projeto Dramaturgias Consensuais, que hoje, influencia diretamente minhas reflexões e práticas artístico-pedagógicas.

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, T. Caracterização de Walter Benjamin. Trad.: Augustin Wernet e Jorge de Almeida. In: **Prismas: Crítica Cultural e Sociedade**. São Paulo: Ática, 1998.

ALBANO, A. A. **Pensando as Artes Visuais na Educação Infantil**. Texto escrito par PEC – Formação Universitária, Módulo Artes. São Paulo: FEUSP/PUSEdu, 2004.

BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte/Educação Contemporânea – consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com texto, Imagem e Som – Um manual prático**. Trad.: Pedrinho A. Guareschi. Rio de Janeiro: Vozes, 2000 / 2003.

BENJAMIN, W. A Obra de Arte na Época de Suas Técnicas de Reprodução. In: **A Idéia de Cinema**. Trad.: José Lino Grunbnauld. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

_____. **Textos escolhidos**. Trad.: José Lino Grünnerwald, Edson Araújo Cabral, José Benedito de Oliveira Damião, Modesto Carone e Erwin Theodor Rosenthal. Coleção “Os Pensadores”. São Paulo: Abril Cultural, 1993.

_____. **Obras Escolhidas – I. Magia e Técnica, Arte e Política**. Trad.: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994a.

_____. **Obras Escolhidas – III. Baudelare, um lírico no auge do Capitalismo**. Trad. José Martins Barbosa e Hemerson Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1994b.

_____. **Obras Escolhidas – II. Rua de Mão Única**. Trad.: Rubens de Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1997.

_____. **A Origem do Drama Alemão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BERGER, P. L.; LUCKMANN T. **A Construção Social da Realidade – tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1974.

_____. **Modernidade, Pluralismo e Crise de Sentido – A orientação do homem moderno**. Trad.: Edgar Orth. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BOESCH, E. **Symbolic Action Theory and Cultural Psychology**. Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 1991.

_____. The Seven Flaws of Cross-Cultural Psychology – The story of a conversion. In: W. J. Lonner e S. A. Hayes, **Discovering Cultural Psychology** – a profile and selection readings of Ernest E. Boesch. Charlotte, N. C.: information Age Publishing, 247-258, 1996/2007.

_____. **Symbolic Action Theory in Cultural Psychology, Culture & Psychology**, 7 (4), p. 479-483, 2001.

_____. **Why does Sally Never Call bobby “I”?** Culture & Psychology, 9 (3), p. 287-297, 2003.

BRITO, Ronaldo. O Moderno e o Contemporâneo – O novo e o outro novo. In: V.V.A.A. **Arte Brasileira Contemporânea**. Cadernos de Textos, 1. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1980.

CAO, M. L. F. Lugar do Outro na Educação Infantil – olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática. In: A. M. BARBOSA (Org.). **Arte/Educação Contemporânea** – Consonâncias Internacionais. Trad.: Maria Emília Sardelich. São Paulo: Cortez, 2005. p.187-226.

DURAN, A. P. Relação eu-outro: um paradigma sob a perspectiva do construtivismo terapêutico. In: L. M. Simão e A. Mitjáns-Martínez (Orgs.). **O Outro no Desenvolvimento Humano** – Diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004. p. 131-143.

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

_____. **O Processo Civilizador**. Vol. 1. Uma História dos Costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994b.

_____. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

FIGUEIREDO, L. C. **A Invenção do Psicológico** – Quatro Séculos de Subjetivação 1500 – 1900. São Paulo: Escuta, 2007.

FOPPA, K. On Mutual Understanding and Agreement in Dialogues. In: I. Marková, C. Graumann e K. Foppa, **Mutualities in Dialogue**, Cambridge University Press, p. 149-175, 1995.

FOUCAULT, M. Método. In: M. Foucault, **História da Sexualidade I – A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1980. p. 88-97.

_____. O que são as Luzes? In: M. B. MOTTA (Org.) **Coleção Ditos & Escritos II**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984 / 2000. p. 335-351.

_____. A Ética do Cuidado de si como Prática da Liberdade. In: M. B. Motta (Org), Michel Foucault – **Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987. p. 264-287.

FREUD, S. **Recordar, Repetir e Elaborar**. Trad.: Paulo César Lima de Souza. Jornal de Psicanálise. São Paulo: 27 (51): p. 125-136, 1994 / 1914.

GADAMER, H-G. **Verdade e Método I** – Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

_____. **Verdade e Método II** – complemento e índice. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

GAGNEBIN, J. M. Baudelaire, Benjamin e o Moderno. In: J. M. GAGNEBIN. **Sete Aulas Sobre Linguagem, Memória e História**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

_____. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Trad.: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

JANSON, H. W. **História Geral da Arte**. 3 vol. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KANT, I. Resposta à Pergunta: Que é <<Esclarecimento>>? In: I. KANT. **Textos seletos** (edição bilíngue). Petrópolis: Vozes, 1974. p. 100-117.

LEBRUN, G. A Mutação da Obra de Arte. In: E. C. LEÃO. **Arte e Filosofia**. Rio de Janeiro: FUNARTE/INAP, 1983. Coleção Caderno de Textos, 4, p. 21-31.

LINELL, P. **Dialogical Tensions**: On Rommetveitian Themes of Minds, Meanings, Monologues and Languages. *Mind, Culture and Activity*, 10 (3), p. 219-229, 2003.

_____. Troubles with Mutualities: towards a dialogical theory of misunderstanding and miscommunication. In: I. Marková, C. Graumann e K. Foppa, **Mutualities in Dialogue**, Cambridge University Press, p. 176–213, 2005.

LYOTARD, J. F. Nota sobre o Sentido de Pós? In: **O Pós-Moderno Explicado às Crianças**. Tradução portuguesa. Lisboa: Dom Quixote, 1987a.

_____. Resposta à Pergunta: O que é o Pós-Moderno? In: **O Pós-Moderno Explicado às Crianças**. Tradução portuguesa. Lisboa: Dom Quixote, 1987b.

MARKOVÁ, I. **Amédée or How to Get Rid of it**: Representation from a dialogical perspective. *Culture & Psychology*, 6(4), p. 419 – 460, 2000.

_____. **Dialogicality and Social Representations** – The dynamic of Mind. Cambridge: Cambridge University Press, 2003a. p. 1-25.

_____. Linguistic and Dialogical Antinomies. In: I. Marková, **Dialogically and Social Representations** – The Dynamics of Mind. Cambridge: Cambridge University Press, 2003b.

MARTÍNEZ, A. M.; SIMÃO, L. M. (Orgs.). **O Outro no Desenvolvimento Humano** – diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MATOS, O. **O Iluminismo Visionário**: Benjamin, leitor de Descartes e Kant. São Paulo: Brasiliense, 1999.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais** – Investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

PALHARES, T. H. P. **Aura** – a crise da arte em Walter Benjamin. São Paulo: FAPESP, 2006.

ROMMETVEIT, R. On the Architecture of Intersubjectivity. In: R. Rommetveit e R. M. Blakar, **Studies of Language, Thought and Verbal Communication**. London: Academic Press, 1979. p. 93-107.

_____. Language acquisition as increasing linguistic structuring of experience and symbolic behavior control. In: J. V. Wertsch, **Culture, Communication and Cognition**: Vygotskian perspectives. Cambridge: Cambridge University Press, 1985. p. 183-203.

_____. **On the Role of a Psychology of the Second Person, Mind, Culture and Activity**, 10 (3), p. 205-218, 2003.

SIMÃO, L. M. A Noção de Objeto e a Concepção de Sujeito em Boesch. In: N. E. COELHO JUNIOR, L. M. SIMÃO, M. T. C. C. SOUZA (2002). **Noções de Objeto, concepção de sujeito**: Freud, Piaget e Boesch. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 87-120.

_____. Alteridade no Diálogo e Construção de Conhecimento. In: In: L. M. Simão e A. Mitjáns-Martínez (Orgs.). **O Outro no Desenvolvimento Humano** – Diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004. p. 29-39.

_____. **Dildung, Culture and Self** – A possible dialogue with Gadamer, Boesh and Valsiner? *Theory and Psychology*, 15(4), p. 549-574, 2005.

_____. Why "Otherness in the Research Domain of Semiotic-Cultural Constructivism? In: L. M. SIMÃO e J. VALSINER (Orgs.). **Otherness in Question: Labyrinths of the self**. Charlotte, N. C.: Information Age Publishing, 2007. p. 11-35.

_____. **Ensaio Dialógicos**: compartilhamento e diferença nas relações eu-outro. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

TAYLOR, C. Gadamer on the Human Sciences. In: R.J. DOSTAL (Org.) **The Cambridge Companion to Gadamer**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. p. 126 – 142.

VALSINER, J. Co-constructivism: what is (and is not) in a name? In: P. van Geert, L. P. Mos, & W. J. Baker (orgs.). **Annal of theoretical psychology**, vol 10. Nova York: Plenum, 1994. p. 343-368.

_____. **The Guided Mind**: a sociogenetic approach to personality. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1998.

_____. **Comparative Study of Human Cultural Development**. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 2001.

_____. **Editorial Introduction**: Beyond intersubjectivity. *Cultural & Psychology*, 9 (3), p. 187-192, 2003.

_____. **Dangerous Curves in Knowledge Construction within Psychology**: Fragmentation of Methodology. *Theory & Psychology*; 16 (5), p. 597-612, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICE

O Texto Dramatúrgico de Inhayba

Vida de adolescente e de criança

Sabrina: Bom-dia!

Angélica: Bom-dia!

Ana: Bom-dia!

Sabrina: A diretora da escola pediu para informar para vocês que hoje não vai ter aula, porque estourou o encanamento da escola.

Ana: Ah, professora! Justo hoje que eu queria estudar...

Narradora: Ana e Angélica saem da escola. Elas vão embora juntas porque são vizinhas. Angélica morava na primeira casa e Ana na segunda.

João: Angélica, dá um jeito de ir no serviço do seu tio, Danilo, pra pegar dinheiro que eu quero ir pro bar (Ameaça bater na filha).

Angélica: Tá bom, mas não me bate (Sai).

João: Logo que ela trazer o dinheiro, eu vou direto pro bar.

APÊNDICE

Narradora: Enquanto ela estava no caminho pra ir buscar o dinheiro com o tio, ela encontrou dois contrabandistas.

Churros: Passa a grana, que é um assalto.

Angélica: Eu não tenho dinheiro! (Sai correndo).

Mino: Volta aqui, menina! (Corre atrás dela).

Narradora: Quando Angélica foge correndo, esbarra em duas garotas, a Nina e a Cláudia.

Nina: Tá louca, menina?

Angélica: Tem dois homens armados correndo atrás de mim. Me ajudem!

Cláudia: Venha com a gente. Vou te levar pra casa.

Narradora: Nina e Cláudia levam Angélica para casa de Cláudia.

Juno: Cláudia, venha aqui que eu preciso conversar com você. E é sério!

Cláudia: Lá vem bomba!

Juno: No que você se meteu agora? E quem é essa menina?

Narradora: No tempo em que elas ficaram no quarto, Cláudia contou tudo que aconteceu com Angélica. Elas saem do quarto e encontram Nina e Angélica.

Nina: Agora, menina, você conta tudo o que aconteceu até o momento que você nos encontrou.

Angélica: Quando eu cheguei da escola, meu pai mandou eu ir

pegar o dinheiro no serviço do meu tio. No caminho, eu encontrei dois homens armados e eles queriam me assaltar. Foi aí que eu saí correndo e esbarrei nelas.

Juno: O que vocês foram fazer naquele bairro muito perigoso?

Nina: Ah, a gente tava...

Cláudia: ... dando uma volta, conhecendo o bairro.

Juno: E você, menininha? Você não sabia que lá é um lugar muito perigoso para uma criança da sua idade andar sozinha? E onde está seu pai?

Angélica: Acho que tá em casa!

Juno: Como assim, acha?

Angélica: É que eu não tenho certeza.

Juno: E sua mãe, tá em casa?

Angélica: Ela tá em São Paulo, porque meu pai é bêbado. E ela não gosta dele assim.

Juno: Você sabia que eles podem perder a sua guarda? Nós vamos agora atrás do seu pai, pra ter uma conversinha com ele. Onde já se viu um pai deixar uma criança sozinha num bairro tão perigoso.

Narradora: As quatro não encontraram João na casa e decidem falar com o tio Danilo.

Juno: Você que é o tio da Angélica?

Danilo: Sou! O que aconteceu com a minha sobrinha?

Juno: Podemos entrar? Eu vou te contar tudo.

Danilo: Claro.

Narradora: Juno contou toda a história pra Danilo. Ele ficou chocado com a atitude do irmão.

Juno: O senhor sabe onde tá o pai dela?

Danilo: Eu sei onde ele tá. Ele passou aqui faz pouco tempo e saiu quebrando mato atrás da filha.

Juno: O que seria quebrando mato?

Danilo: Desceu bebendo pinga com a garrafa de 51.

Juno: Então vamos atrás dele.

Danilo: Pode deixar que eu vou com vocês.

Narradora: Todos saem atrás de João. Eles encontram o pai de Angélica caído na calçada.

Juno: Esse é seu pai?

Angélica: É ele mesmo.

Juno: Posso conversar com você sobre sua filha?

João: Não quero saber da minha filha. Eu só quero saber de pinga.

Juno: Também, nessas condições não teria nem como a gente conversar. Então, essa noite você vai dormir em casa, porque seu pai está bêbado e ele não tem condição de ficar com você. Amanhã depois da aula nós vamos para a delegacia.

Narradora: No dia seguinte, Angélica foi pra escola com sua prima Ana, como faz todos os dias.

Churros: Você não viu uma menina morena, de cabelo enrolado, com, mais ou menos, 1m25 aqui na escola?

Sabrina: O que você quer com ela?

Churros: Eu queria saber se ela não quer fazer parte de um grupo de *Street Dance*.

Sabrina: É convite só pra uma?

Mino: Se mais alguém quiser participar...

Sabrina: Entre na sala e convide as meninas.

Mino: Vocês querem participar de um grupo de *Street Dance*?

Ana: Mas o que é isso?

Mino: O Churros vai dizer como é...

Churros: É igual o que o Michel Jackson faz.

Angélica: Eu não quero!

Ana: Eu também não!

Sabrina: Então, podem se retirar da minha sala, porque elas não querem saber de dança! (Churros e Mino saem nervosos).

Sabrina: Meninas, a aula acabou. Podem ir pra casa.

Narradora: Angélica encontra com a Juno na saída da escola e conta pra ela que reconheceu os assaltantes.

Angélica: Eu reconheci os assaltantes que vieram na minha sala e estavam querendo que eu fizesse aula de dança. Aí eu recusei e a professora mandou eles embora.

Juno: Então vamos pra delegacia!

Narradora: Chegando à delegacia, procuram o policial.

Felipe: Pra quê posso lhe servir?

Juno: Eu sou advogada e trouxe essa garota que foi levada pra minha casa pela minha irmã.

Narradora: Nisso, novamente, elas contam tudo o que aconteceu com Angélica para o policial Felipe.

Felipe: Então, nesse caso, vocês estão prestando queixa?

Juno: Sim! Nós precisamos de uma solução rápida pra esse caso, pois no momento ela só pode contar com o tio, porque o pai não tem condições de cuidar de uma menina, porque ele é alcoólatra.

Felipe: Então, eu vou investigar o caso. Vou pedir um retrato falado e entro em contato com a senhora mais tarde.

Juno: Então, já vou indo e aguardo notícias.

Narradora: Enquanto isso, chega à cidade uma empresária, Cristina, procurando dançarinos pra montar um show de *Street Dance*.

Cristina: Vou colocar cartazes pela cidade pra chamar muita gente.

Cláudia: Olha, Nina. A mulher tá espalhando cartazes. Vamos ver do que se trata.

Mina: Moça, pra quê são esses cartazes?

Cristina: Eu sou uma empresária. Estou procurando dançarinos que saibam dançar *Street Dance*.

Mina: Como nós fazemos pra se inscrever?

Cristina: Eu dou o meu cartão pra vocês e vocês me procuram.

Nina: Tá bom, então! Até que enfim alguma coisa interessante nesse bairro.

Cláudia: É verdade.

Churros: Já arrumei alguma coisa pra gente fazer.

Mino: Vamos lá!

Narradora: Passam-se dois meses e chega o dia do show. O pai de Angélica fica sabendo do show e quer ir também.

Cristina: Com vocês os dançarinos: Churros, Mino, Nina e Cláudia, que formam o grupo CMNC (os quatro dançam).

Angélica: Eu reconheci. Os ladrões que foram na escola são os que estão dançando.

Danilo: Tem certeza que são eles?

Angélica: Tenho. São eles mesmos!

Cristina: Pra agradecer o que vocês fizeram no show, vamos pra um restaurante.

Narradora: Logo que saíram do palco, o policial prende os ladrões.

Felipe: Vocês são Churros e Mino?

Churros: É nós!

Mino: Quer um autógrafo?

Felipe: Os dois estão presos em nome da lei.

Ana: Que bom que os dois foram presos. Agora você não tem mais que se preocupar com eles.

Sabrina: Vamos lá, meninas, ver o que tá acontecendo pra ver como fica a situação da Angélica.

Narradora: Cláudia e Nina foram contratadas pela empresária Cristina e fizeram sucesso no mundo todo. Churros e Mino foram presos; vão cumprir 20 anos de prisão. O pai de Angélica foi para uma clínica de tratamento. A Juno ficou com a guarda provisória da Angélica. O pai dela teve a guarda de volta depois que terminou o tratamento. E o tio da Angélica, sempre que podia, ia visitar a sobrinha.