UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

INSTITUTO DE ARTES

MOVIMENTOS DE SENTIDO: QUESTÕES DE LINGUAGEM NA INTRODUÇÃO DE ATIVIDADES TEATRAIS NO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DE AFÁSICOS

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

CAMPINAS - 2001

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

INSTITUTO DE ARTES

Mestrado em Multimeios

MOVIMENTOS DE SENTIDO: QUESTÕES DE LINGUAGEM NA INTRODUÇÃO DE ATIVIDADES TEATRAIS NO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DE AFÁSICOS

ANA MARIA SOUTO DE OLIVEIRA

Universidade Estadual de Campinas
Comissão de Pós-Graduação

Este exemplar é a redação final da dissertação defendida pela Sra. **Ana Maria Souto de Oliveira** e aprovada pela Comissão Julgadora em **10/01/2001**

Prof. Dr. Ivan Santo Barbósa
-orientador-

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Multimeios do Instituto de Artes da UNICAMP como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em janeiro de 2001 sob orientação do Prof. Dr. Ivan Santo Barbosa e co-orientação da Profa. Dra. Edwiges Maria Morato.

Campinas - 2001

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

UNIDADE BC
N.º CHAMADA:
T/UNICAMP
OL4m
V. Ex.
TOMBO BC/ 44607
PROC. 16-392101
C [ ] D [X]
PREÇO R$ 11,00
DATA 18/05/01
N.º CPD

CM00156306-6

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA CENTRAL DA UNICAMP

OL4m

Oliveira, Ana Maria Souto de.
Movimentos de sentido ; Questões de linguagem na introdução de atividades teatrais no Centro de Convivência de Afásicos / Ana Maria Souto de Oliveira. – Campinas,SP : [s.n.], 2001.

Orientadores: Ivan Santo Barbosa, Edwiges Maria Morato.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Teatro. 2. Afasia. 3. Apraxia. I. Barbosa, Ivan Santo. II. Morato, Edwiges Maria.
III. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Para minha mãe

e professora, Juracy

Agradecimentos

À Profa. Dra. Edwiges Maria Morato - cujo trabalho teórico inspirou o tema - pela oportunidade deste trabalho, estímulo à sua concretização, bem como a dedicação com que orientou o desenvolvimento desta Pesquisa.

Ao Prof. Dr. Ivan Santo Barbosa, cujo apoio incondicional e diálogo sensível muito me honram e têm proporcionado inestimáveis lições.

À FAPESP, cujo apoio financeiro viabilizou a dedicação necessária .

Ao Instituto de Estudos da Linguagem e sua excelente Biblioteca.

Ao Centro de Convivência de Afásicos.

À Profa. Dra. Maria Irma Coudry e todos os freqüentadores do CCA : investigadoras, apoio técnico-administrativo e, especialmente, os participantes desta pesquisa, que me proporcionaram inúmeras oportunidades de aprendizagem e crescimento.

Às ótimas companheiras de trabalho Ida Maria e Lucilene.

Ao Prof. Dr. Marcio Aurelio Pires de Almeida, "mestre do ofício", pela participação da banca de qualificação e pertinentes observações.

Aos colegas dos cursos em Multimeios e Artes.

Aos muito queridos: Auri Cunha, Auri Porto, Beto Matos, Paulo, Ronaldo, Luiza, Cacau, Simoni, Gustavo, Lilian, tia Alice e tia Ermelinda pelo apoio fraterno e compreensão a todas as ausências

e, muito especialmente, à Carmen, Eliana e Celso, que me acompanharam passo a passo, com a generosidade que lhes é característica.

RESUMO

A ausência de bibliografia sobre atividades teatrais com afásicos motivou a busca de uma reflexão teórica capaz de subsidiar o desenvolvimento de uma metodologia voltada a este contexto. Foi nos servindo de pressupostos teórico-metodológicos do CCA que pensamos algumas questões relativas a produção de significação no exercício da linguagem. Assim, ao entendermos a atividade teatral como produtora de significação, a tomamos como constituída de uma trama de trocas simbólicas e de contextos, tal como ocorre nas diversas esferas da vida cotidiana. Nos limites de nossa Pesquisa, tratamos de pensar questões que julgamos relevantes para desenvolver uma metodologia de introdução a improvisação teatral. Conceitualmente, pensada como um exercício de linguagem, elegemos alguns aspectos envolvidos na produção de significação e na formação do sentido para delinear questões que vão aqui, subsidiadas por alguns episódios de nossa atividade.

ÍNDICE

Introdução..... 14

Capítulo 1

Metodologia

1.1.Teatro como atividade social ou como exercício de linguagem..... 21

1.2. Introdução ao jogo teatral

1.2.1. Elementos para a metodologia..... 24

1.2.2.A metodologia proposta..... 28

1.2. 3. Descrição das Principais Atividades..... 30

Capítulo 2

2.1. Questões de linguagem na afasia..... 40

2.2. Apraxia e questões do gesto..... 43

2.2.1. A formação do conceito de gesto nas disciplinas semióticas... 45

Capítulo 3

3.1. Processos de significação a partir de uma perspectiva enunciativo-discursiva..... 50

3.2. Lugar para o corpo no discurso.

3.2.1.Corpo neurofisiológico e cinestésico..... 57

3.2.2.Corpo proprioceptivo..... 60

Capítulo 4

Alguns Episódios de exercício da linguagem..... 63

1°. Movimento : Significação e sentido..... 64

2°. Movimento : Posição enunciativa..... 69

3°. Movimento: Cenografia..... 71

4°. Movimento: Interlocução e intersubjetividade..... 76

5°. Movimento : Festas e fotografias..... 84

Capítulo 5

Conclusão..... 87

Bibliografia..... 95

ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 **85**

Ilustração 2 **86**

INTRODUÇÃO

Buscar apreender o movimento de sentidos que operam no interior da linguagem é uma tarefa que nos lembra o trabalho de criação de um espetáculo teatral. A maneira como se articulam os diversos elementos (texto, atores, cenários *etc.*) que o comporão, busca formar um todo, um objeto único que contenha vários estímulos perceptivos: espera-se que o espectador se emocione, pense, ria *etc.*. Em outras palavras, que se "envolva" com o espetáculo, se empenhando em lhe atribuir sentidos ou, antes, que o espetáculo seja para ele um apelo irresistível a participar deste circuito de significação. Este espectador, no entanto, é levado em conta até certos limites. Sem estes limites o próprio processo criativo se paralisaria, e na ânsia de nos comunicarmos (ou nos apropriarmos unilateralmente da comunicação) retiraríamos o caráter polissêmico do evento: a própria essência da atividade artística. Parecem ser as lacunas, o espaço, o não completo fechamento o que torna possível o contato entre este universo da cena com o universo dos espectadores, a ponto de se tornar incerto o que seriam as "propriedades" de um ou de outros. Entendemos assim que se podemos falar de um circuito de significação, podemos também dizer de um movimento de sentidos operando no espetáculo (incluindo a platéia), cujo horizonte mais importante não é o de uma interpretação unívoca mas as variantes capazes de revelar um pouco daquilo que os signos não deixam facilmente transparecer. Esta propriedade de "incerteza" do circuito de significação podemos creditar à *opacidade dos signos* cujos *efeitos de sentido* têm origem no universo simbólico humano.

Foi sob a inspiração de uma visão heurística e dinâmica da linguagem, proporcionada pelo contato com certa vertente da Neurolingüística que pretendemos pensar questões relativas a atividade teatral. Mas não o fizemos senão porque a

oportunidade de contato com a afasia nos levou a um terreno repleto de indagações e estímulos.

A presente Dissertação aborda uma experiência com a atividade teatral no Centro de Convivência de Afásicos (CCA). São denominados afásicos aqueles que, em decorrência de lesão cerebral (causada por acidentes vasculares, tumores ou traumatismos), apresentam dificuldades na produção e interpretação de linguagem podendo, ainda, apresentar transtornos dos movimentos fono-articulatórios e corporais na presença ou ausência de hemiplegia (paralisia de um dos lados do corpo). O CCA, localizado no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Unicamp, coordenado pelas neurolingüistas e Profas. Dras. Maria Irma H. Coudry e Edwiges Maria Morato e pelo neurologista Prof. Dr. Benito Damasceno, abriga atividades de convivência com sujeitos afásicos e não-afásicos e pesquisas sobre as afasias[1]

O CCA, criado em 1989, funcionou inicialmente em salas cedidas pelo IEL (Unicamp) enquanto recursos de pesquisa, como gravação em vídeo e isolamento acústico, foram obtidos através de convênios internos e externos. Desde sua criação o CCA tem proporcionado projetos de pesquisa, dando origem a dissertações e teses em Neurolingüística e áreas afins. Além disso vem incrementando, não apenas o campo de investigação da afasia, mas sua própria dinâmica de funcionamento, procurando refletir e agir sobre os problemas de inserção social, qualidade de vida e exercício da cidadania que afetam o afásico e seus familiares. Em 1992, com a finalidade de estabelecer um fórum de debate interno para os pesquisadores, foi implementado o Projeto Integrado em

[1] "As reuniões semanais do CCA se organizam em torno de três programas: linguagem, expressão teatral e educação física. No primeiro são propostas diversas situações discursivas (discussões em grupo sobre temas da atualidade, leitura de jornais e revistas, visitas a museus e exposições, dramatizações de cenas cotidianas, palestras, audiência de filmes, jogos) e produções textuais (diálogos, narrativas, comentários, recontagem de histórias, *etc.)*. No segundo são desenvolvidos trabalhos de expressão teatral, através dos quais se procura levar em conta, por meio das atividades que envolvem pantomima e improvisações (verbais e não-verbais) a percepção de possibilidades significativas e expressivas que se abrem a partir da interação da linguagem com a gestualidade. No terceiro programa- educação física- visa-se sobretudo as diversas formas de movimento e expressão, sejam elas produzidas individualmente ou em grupo, no contexto da prática de jogos esportivos, dança e expressão corporal. (*Folder* de divulgação do CCA, março de 2000).

Neurolingüística subsidiado pelo CNPq [2]. Em 1998, o CCA mudou-se para uma sede própria onde, além das pesquisas, vêm sendo desenvolvido um conjunto de atividades apoiadas em três programas (nota 1) : Programa de Linguagem,(com os grupos 1 e 2) sob responsabilidade das coordenadoras Profas. Dras. Maria Irma Coudry e Edwiges Maria Morato, estando o grupo 3 no momento desta pesquisa, sob responsabilidade da fonoaudióloga e mestranda em lingüística Ida Maria Dalppozzo. Os demais profissionais envolvidos nesta etapa do CCA são : a mestranda em Educação e profa. de Educação Física Flávia Faissal, responsável pelo Programa de Educação Física (com os três grupos); o ator e mestrando em Educação, José Tonezzi , responsável pelo Programa de Teatro, com o grupo 1, enquanto nos coube durante no período de 1997 a 2000, o desenvolvimento do Programa de Teatro com os grupos 2 e 3.

No momento em que iniciamos este trabalho de Pesquisa (primeiro semestre de 1997) o CCA funcionava em uma pequena sala, quase que inteiramente ocupada pela mobília necessária a outras atividades. Ali se deu a formação do **Grupo 2**, inicialmente com 3 participantes que, além das atividades do Programa de Linguagem desenvolvidas pelas Coordenadoras, foram convidados a participar de um trabalho voltado para a expressão teatral. Contando com a participação de **Ka**, 30 anos, professora de Educação Física, com amplas possibilidades de **expressão**[3], alterações de precisão, potência e tônus muscular, **Ed**, 19 anos , estudante, apresentando alterações de tônus no lado direito do corpo, amplas possibilidades de expressão; **Ci**, 42 anos, administrador de empresas, com algumas dificuldades de expressão e hemiplegia[4] do lado direito, iniciamos encontros nos quais desenvolvemos alguns exercícios de consciência corporal discutindo com os participantes sobre as dúvidas quanto à metodologia a ser adotada. No segundo semestre deste mesmo ano, em outra sala, mais espaçosa, pudemos efetivamente

[2] "Projeto integrado em Neurolingüística", proc. CNPq no. 3033875/85-2.
[3] Tomamos aqui a noção de "**expressão**" na sua acepção corrente, ou seja, como condição de fazer uso de palavras escritas ou faladas e gestos. Utilizamos aqui a noção de "amplas" para dar uma idéia ao leitor da presença de manifestação das referidas habilidades (falar, escrever, gesticular.)
[4] Paralisia de um dos lados do corpo.

estabelecer uma rotina de exercícios baseados em jogos teatrais[5] e na improvisação. Por conveniência de horários, Ci deixou freqüentar esse Grupo (passando a freqüentar o Grupo 1), enquanto **Ro**, 42 anos, veterinário, com amplas possibilidades de expressão, passava a freqüentar nossos encontros. No segundo semestre, Ka, depois de comprar um carro adaptado e planejar voltar aos estudos, comparecia raramente , enquanto **On**, 54 anos, médica afetada por um acidente vascular cerebral (AVC), apresentando amplas possibilidades de expressão e forte labilidade emocional, nos convocava a readaptar a metodologia em função de suas peculiaridades. Em pouco tempo, no entanto, já se integrava ativamente ao Grupo, que foi também freqüentado por outros participantes, se mantendo até o final do segundo semestre de 1997 quando , por vários motivos, se desfez. Com este grupo desenvolvemos todas as etapas descritas na Metodologia (Capítulo 1).

Em 1998 novos integrantes vieram recompor o Grupo 2, já na sede definitiva: quatro salas pequenas para pesquisa e secretaria; uma sala grande de convivência, além de dois banheiros. Esta sala é formada de uma pequena cozinha (com fogão, geladeira e armário), equipada com aparelhagem de som, tv e vídeo, uma mesa grande , cadeiras, armários de escritório, câmera de vídeo e tripé, bem como sistema de captação de áudio controlado em uma sala contígua, dotada de vidro espião. Iniciamos o trabalho nessa sala multi-uso, enriquecidos pela experiência, mas prestes a nos defrontarmos com novos desafios. A metodologia que vinha sendo usada não parecia muito adequada ao novo grupo.

Esse grupo (**Grupo 2b**), formado por três pessoas mais idosas do que os membros anteriores, bastante impactadas e comovidas pelos efeitos da afasia em suas vidas, apresentavam dificuldades em tirar os sapatos, massagear seus corpos ou tocarem-se mutuamente. Assim, resolvemos buscar recursos teatrais mais estimulantes para o perfil de seus participantes. Com argila, sucata e um livro de teatro de bonecos propusemos a improvisação de algum conto infantil, tendo sido escolhida a história de Chapeuzinho Vermelho. Essa tentativa de produção de fantoches, por pesquisadoras e

[5] Chacra, S., *1983.*, Koudela,I., 1984, Koudela, I. , 1991. Boal, A. , 1982.

afásicos, acabou se revelando capaz de provocar o senso crítico de **Og**., 60 anos, pintora que se tornara afásica, apresentava poucos recursos de expressão, forte labilidade emocional, hemiplegia do lado direito, além de intensas alterações de precisão, potência e tônus muscular (necessitando de auxílio para a locomoção). Mesmo assim o trabalho, a partir daí, passou a ser instigado por suas expressões inequívocas de insatisfação com o acabamento dos bonecos, o que serviu como incentivo para insistirmos em superar os limites que encontrávamos nos materiais e em nossa própria inexperiência. Atitude seguida pela integrante, **Ge**., costureira, com bons recursos de expressão oral, alterações de potência e tônus muscular, que para alinhavar o corpo de tecido dos personagens teve de experimentar alternativas diferentes das que usou em seus 40 anos de profissão, dada a imobilidade de seu braço direito (em virtude da hemiplegia). Também **Er**, contador, 70 anos com expressão oral de poucas palavras e hemiplegia do lado direito, muito contribuiu nesse processo, com seu entusiasmo e a mesma disposição generosa que parece ter animado suas realizações ao longo da vida (entre elas, um ambulatório de atendimento gratuito na prevenção do câncer de mama e um "Lar para idosos").

No ano de 1999, no mês de abril, formou-se o **Grupo 3**. Este grupo, inicialmente composto por cinco participantes na faixa etária dos 30 aos 70 anos, das mais variadas profissões e com outras peculiaridades demonstrou uma atitude bastante receptiva à atividade. **Sg**., investigador de polícia, 40 anos, hemiplegia do lado direito, possibilidades de expressão oral e escrita, recebeu a proposta de "fazer teatro" com seu característico: "jóia!", **Ia**, 54 anos, professora que se utiliza da escrita para ampliar sua expressividade verbal, aceitou de imediato a sugestão de trocar suas roupas elegantes e formais por trajes mais confortáveis e apropriados ao trabalho. **Gi**, 54 anos, empreiteiro de obras, com amplas possibilidades de expressão, hemiplegia do lado direito e forte labilidade emocional, no terceiro encontro declarou, em tom de brincadeira, sua intenção de tornar-se ator. **Ri**, 32 anos, dona de casa, pequenas alterações de tônus, potência e precisão do lado direito, expressão oral de poucas palavras, apesar da timidez evidente, acabou aceitando fazer a noiva do casamento caipira da festa junina do CCA, mesmo sem conhecer o noivo (um participante do grupo 1), **Mi** 49 anos, dona de casa, expressão oral de pouquíssimas palavras, hemiplegia do lado direito, logo passou a dispensar a

bengala para mover o corpo, desafiando os limites do próprio equilíbrio. **Al**, jardineiro, 75 anos, apesar de ter se juntado ao grupo quatro meses depois, com gestos sempre muito expressivos, fiscalizava implacavelmente os demais, cuidando da execução mais completa possível dos exercícios.

No decorrer destas experiências julgamos que o desenvolvimento das atividades pediam, para sua efetivação, atitudes individuais e coletivas, sendo necessário cuidar que as atividades mesmas fossem capazes de criar essa atitude. Tentamos dar solução ao problema explorando recursos da atividade teatral, no limite de nossas possibilidades, sempre entendendo como fundamental instalar essa dinâmica coletiva de olhar e interagir com o outro. Para isso fizemos opções segundo critérios bastante subjetivos e baseados especialmente em nossa experiência profissional, em outros contextos, com não–atores. Para citar um exemplo, a opção de introduzir o teatro de bonecos com o Grupo 2b, visava uma nova qualidade de interação dos participantes – mais próxima da atitude que julgamos necessária ao estabelecimento de uma dinâmica propícia ao jogo teatral. Pois para este se constituir em exercício de linguagem, é preciso que as atividades propostas se mostrem capazes de engajar o grupo. Na prática observamos que o engajamento parece se acentuar quando esta dinâmica é capaz de estimular uma disposição para se "expressar" (ou do *risco de significar*, na feliz expressão de Morato) o que leva cada sujeito a se engajar ainda mais. O desafio, tal como o entendemos, envolve pensar tanto o que seria esta atitude específica, que cria uma dinâmica de condições mínimas para o exercício, quanto as propostas metodológicas que a favorecem. Não pretendemos, é claro, responder a esta questão - das mais relevantes para atividades teatrais voltadas para este (e outros) contextos - mas, apenas, dar-lhe um dos contornos possíveis.

Nessa dissertação expomos de maneira sucinta o projeto teórico que torna possível essa Pesquisa e apresentamos aspectos da linguagem em uma perspectiva enunciativo-discursiva . Em seguida, tratamos das implicações neurofisiológicas da lesão cerebral. Por fim, abordamos conceitualmente a atividade teatral como um

exercício de linguagem, a fim de destacar os processos de significação que podem ser percebidos neste contexto interlocutivo.

CAPÍTULO 1

1. Metodologia.

"Onde queremos chegar com este esboço metodológico? Supondo-se que nossa estratégia seja a adequada, que tipo de resultado visamos?
Pelo menos uma coisa é certa: esse resultado nunca tomaria a forma de um achado científico, facilmente transmissível, nem a de um conjunto de receitas facilmente aplicáveis. O conhecimento que visamos é mais uma experiência que um saber. Por isso só é transmissível através de um treinamento pessoal (...) Nem ciência, nem filosofia, nem mística, nem técnica, antes uma aprendizagem de uma arte da comunicação, preliminar a todas as outras artes e diálogos. Ou talvez quem sabe se trate, como diz engenhosamente Pierre Bordieu, de uma "teoria da prática".
(Pierre Schaeffer)

1.1.Teatro como atividade social ou como exercício de linguagem.

Nossa proposta de introdução ao teatro no Centro de Convivência de Afásicos foi pensada inicialmente como uma atividade social, afinada com uma pedagogia fundada na atividade teatral. Para melhor explicitar este ponto de partida, tentamos aqui algumas considerações sobre a orientação proposta para esta finalidade, bem como algumas observações sobre o desenvolvimento desta Pesquisa.

A proposta, mais que objetivar práticas envolvendo recursos teatrais, visa o engajamento dos participantes e o exercício do trabalho simbólico. Isso porque os chamados "recursos da expressão teatral" podem se prestar ao estímulo da produção simbólica em vários sentidos e dimensões. Destes poderíamos destacar o sentido pedagógico, por tematizar para seus participantes – e tratar, relativizar - as relações humanas (fenômenos e relações sociais, econômicas e culturais); o sentido psicodinâmico, por estimular ou apenas permitir a expressão de atitudes e emoções normalmente afeitas a contextos específicos; o sentido socializador, que fortalece os laços de integração dos componentes do grupo e o sentido propedêutico, que visa mais especificamente destacar os elementos próprios do fazer teatral. Mas nos perguntamos se seria possível, de fato, estabelecer os limites ou assegurar âmbitos de influências destas atividades. A instituição em que se inscreve o grupo e o trabalho, suas características gerais e peculiares , o tempo e freqüência que se dispõe são indicações preciosas para o professor, diretor ou animador cultural delinear propostas metodológicas. Mas há sempre grande margem de possibilidades: especialmente em nosso caso, onde a inexistência de uma metodologia pensada especificamente para o contexto provoca um sem número de questões. A nossa opção inclinou-se para a improvisação. Esta, sendo característica (em maior ou menor grau) de toda atividade teatral, é também uma perspectiva que oferece possibilidades de desenvolver-se na direção dos diversos sentidos apontados acima. Para orientar pedagogicamente a atividade tomamos como base uma exploração dos elementos da cena teatral. Mas foi necessário, ainda, uma boa dose de empiria para levar em conta as dificuldades múltiplas e diversas de nossos participantes e o perfil heterogêneo dos grupos. Disso se seguiu uma experimentação contínua das possibilidades e a constante reavaliação de nossos limites e intenções.

O primeiro conjunto de atividades propostas tiveram enfatizados os propósitos de desenvolver improvisações focadas sobre os elementos do improviso teatral com vistas a criação e desenvolvimento de cenas. Pensamos a atividade como um contexto interativo que poderia ser explorado conforme as possibilidades do sujeito: não buscando a exposição de suas dificuldades, no sentido de que não estimulamos a dramatização

temática de seus problemas. Não trabalhamos com a expectativa de obter certos resultados para o indivíduo ou a construção de uma "linguagem" teatral. Estivemos, antes, preocupados em estimular o indivíduo a realizar este exercício de linguagem . A esta proposta fomos estimulados especialmente pelo perfil do Grupo 2 (primeiro grupo com que trabalhamos), cujos participantes apresentavam capacidades de expressão bastante amplas. Decidimos, desta forma, organizar a metodologia pela perspectiva de uma propedêutica da criação teatral voltada para um ator *performer* , como discutiremos em outro item deste capítulo. Esta decisão foi acompanhada da opção por uma atuação atenta a estimular as atitudes cooperativas entre os participantes, acatando ao máximo a modificação e mesmo a contestação das instruções propostas e finalmente, evitando dirigir a execução das improvisações buscando, quando julgado necessário, a proposição de novas abordagens dos problemas – e novamente estimulando o grupo a se incumbir de possíveis resoluções.

A recomposição do grupo (grupo 2 b) alterou radicalmente o perfil dos participantes – todos os três com dificuldades expressivas bastante acentuadas e dois deles ainda sobre o impacto recente da lesão cerebral. Este momento do trabalho provocou também reflexões sobre as implicações psicodinâmicas de nossa atividade. Foram freqüentes, em um primeiro momento, manifestações de desalento e/ou apatia. Percebíamos, na ocasião, que dado o quadro global das alterações provocadas pela afasia na vida dessas pessoas a inclusão de uma atividade como essa (que nenhuma delas jamais praticara, somado ao fato de se defrontarem com seus limites, ao realizá-las) lhes parecia pouco prazerosa e até certo ponto difícil de ser compreendida. Uma certa atitude dos participantes, nos inclinava a acreditar que nos tomavam por uma "terapeuta". Por diversas vezes fomos abordados por familiares que nos apresentavam questões clínicas (e novamente, explicávamos a natureza de nossa atividade, os objetivos do CCA). Outras tantas vezes, tivemos que mudar o curso de nossas propostas tentando "dissolver" a apatia que imperava no curso da sessão. Suspeitamos e julgamos tê-lo confirmado, após uma oficina nas férias em dias consecutivos e contando com membros de outro grupo, que haveria vantagem de uma maior heterogeneidade (sujeitos com mais dificuldades junto a outros com menos) dos participantes. Na impossibilidade desta

modificação (novos membros foram incluídos, mas não permaneceram) decidimos fazer nova proposta de atividades – em torno da modelagem e improvisação com fantoches. Julgamos que esta opção acabou por se mostrar mais estimulante.

A experiência contribui ainda para que, ao retomar esta metodologia com o grupo 3, estivéssemos melhor preparados para contribuir com a dinâmica da atividade. As atitudes cooperativas, o respeito e interesse mútuo pelas dificuldades de cada um, a tranqüila aceitação de momentos de comoção e necessidade de partilha de emoções, se mostraram base propícia para a lenta efetivação das propostas de atividade. De fato, à medida que surgiam atitudes de cooperação mútua, percebíamos que as propostas se desenvolviam mais facilmente. Também passamos a responder metodologicamente de maneira mais ágil às diversas imposições práticas: nem sempre é possível manter a regularidade dos encontros ou sua duração, é impossível evitar atrasos ... (por causa das condições de saúde dos participantes, feriados escolares, eventos imprevistos, a não autonomia de deslocamento dos participantes *etc.*). Assim, alterações do programa, pesquisa de novas atividades e uma atenção sensível para as características individuais trouxeram nova qualidade ao método de trabalho. E novamente o perfil do grupo foi favorável à possibilidade de desenvolvimento do primeiro e segundo planos da metodologia. A média etária mais baixa, melhores condições de saúde, maior número de participantes (pudemos realizar encontros com até oito participantes) bem como maior heterogeneidade das dificuldades enfrentadas por cada um deles foram, em nosso ponto de vista, fatores fundamentais para o estabelecimento de uma boa dinâmica .

1.2. Introdução ao jogo teatral

1.2.1. Elementos para a metodologia

Uma metodologia do trabalho do ator pode englobar um sem número de procedimentos, visto que são múltiplas as possibilidades da cena. No entanto, a preparação para que o não-ator torne-se capaz deste "jogo de alteridade" que qualquer cena teatral propõe, constitui a base sem a qual o indivíduo tende a desistir da atividade

ou estabelecer um certo número de estereotipias do gesto e da fala, utilizando-os exaustivamente em cena (mesmo em contextos diferentes do nosso). A experiência empírica com não-atores mostra que, embora a dramatização seja reconhecida como "própria do ser humano" e as metáforas de "papel" e "máscara social" sejam utilizadas largamente por disciplinas da ciência, a posição que o indivíduo assume na cena é qualitativamente diferente. Nesta, mesmo ao se buscar reproduzir situações cotidianas, o sujeito está (e deve saber que está) em situação específica (caso contrário, não saberia distinguir, por exemplo, o ato de "matar", em cena e na vida cotidiana). Se, por um lado, são afrouxados os limites pragmáticos que o "estar no mundo" exige, por outro, é necessário que haja efetiva motivação para a produção da cena. Parte destas motivações são fornecidas pela proposta, as outras surgem no decorrer do processo. É o processo denominado tradicionalmente em teatro de *instalação*. Por questões de clareza, talvez seja útil ainda distinguir que este objetivo em nosso trabalho (que na prática, é o objetivo pedagógico do programa como um todo) objetiva menos o exercício da representação[6] teatral e mais um trabalho de "expressividade teatral" que introduz o participante nas práticas que levam à interpretação. Compreender e interpretar as bases pragmáticas da interação, posicionar-se como ator e estabelecer um certo contrato de veridicção são, desta forma, os objetivos primeiros, na busca da motivação para um grupo de não-atores, a assumir o posto de *performer* no jogo teatral:

As condições que criam a possibilidade da performance passa pela adesão à atividade que se dá quando:

- O participante (seu próprio corpo, sua materialidade) passa a responder ao jogo, à construção de enunciados, à busca da criação de sentidos, na ausência das motivações cotidianas. A isso chamamos a instalação do jogo teatral; essa noção da alteridade (ser eu/e ser outro

[6] Tomamos aqui o sentido de "representação" como aquela atividade que o ator realiza a partir de um texto dramatúrgico pré-construído. Nele os diálogos, a situação *etc.*. estão subordinadas a uma estrutura que lhe dá o dramaturgo. Além disso, embora o trabalho do ator ultrapasse a escrita textual, em geral, é o diretor quem realiza o trabalho de *interpretação* do texto, coordenando as semioses do espetáculo e instruindo o ator quanto à construção dos sentidos.

ou outra coisa) que não se forma como um conceito, mas é apreendido à medida que se aprende o jogo.

- O participante aceita que o contexto, que é sempre imaginário, deve ser explorado sem restrições. Este contexto pode ser dado por outra pessoa, ou criado pelo próprio jogador.
- O participante passa a oferecer e aceitar, na prática, possibilidades de regras para o jogo. Convencionalmente no jogo "cabe tudo" ou, antes, mesmo as situações que não têm verossimilhança com a vida cotidiana.

No que diz respeito à atitude do participante (ou sua predisposição aparente) duas questões são objeto de especial observação e estímulo do diretor: a atenção e concentração dos participantes. São tomadas por essas predisposições a manutenção da atividade mesmo quando cessa o estímulo verbal do diretor, a proposição de modificações do exercício, comentários, comparações, dúvidas *etc.*

Quando estes objetivos são alcançados podemos dizer de uma adesão à atividade e que se o que se chama ordinariamente *instalação* ocorreu. Observamos ainda :

A adesão à atividade, embora condição necessária, não é suficiente para produzir as bases para o terceiro plano da metodologia . À instalação da cena de improviso deve se seguir o trabalho de autonomização dela em relação aos estímulos que a produziram e da articulação entre as diversas cenas entre si vem a configuração da cena teatral.

O plano 3 esboça propostas que servem mais especificamente à criação e ao desenvolvimento desta cena teatral e tratam dos problemas da ação dramática. Tomamos como ponto de partida para o desenvolvimento deste plano de trabalho, as noções ou as leis do drama conforme explicitadas por Pallotini (1989). Sua pesquisa apresenta as leis do drama formuladas por Boal, extraídas de Hegel e de sua Lógica Dialética. Elas servem para ressaltar os elementos que podem orientar a composição de várias cenas teatrais com vistas a uma estrutura dramática. No caso de se trabalhar com transposição de textos (contos, histórias *etc.*) ela aponta ainda critérios que podem servir tanto ao encaminhamento da ordem de ensaios de cenas, quanto ao incremento das possibilidades de cada uma. Para citar um exemplo: a submissão da ordem dos ensaios de cena pela

unidade fundamental (Lei 4) é tarefa que corresponde ao que se chama "trabalho de mesa" e visa auxiliar o ator a entender as diversas relações dentro da história. Por motivos de clareza estabelecemos, pois, uma diferenciação entre o trabalho de criação mais especificamente ligado à tarefa do ator que seria a cena de improviso (seu trabalho é, pois, no interior das estruturas organizadas pelo diretor e/ou em trabalho conjunto com os atores) e a cena teatral, onde a intervenção do diretor/encenador é estruturadora.

1. Lei do conflito: Pressupõe todo drama como conflito, confronto de idéias, vontades, pontos de vista e/ou ações.
2. Lei da variação quantitativa (ação dramática). A ação dramática constitui-se do devir, do desenvolvimento do conflito , que não é invariável, isto é, deve crescer, se desenvolver , se intensificar, isto é, variar quantitativamente.
3. Lei da variação qualitativa. A partir da intensificação, o conflito alcança seu momento máximo, sofrendo uma variação – ou salto – qualitativo.
4. Lei da interdependência. O conflito, a ação dramática, variações quantitativas e qualitativas devem estar submetidas a uma unidade fundamental, à constância da idéia central, à interdependência de todos os componentes. Uma correspondente à regra aristotélica da unidade de ação que pode ter seu entendimento alargado e servir mesmo ao espetáculo não aristotélico [7].

1.2.2. A metodologia proposta

[7] Em atenção à última lei, ressaltamos que a própria idéia de unidade sofre variações em função do que se eleja como elemento unificador da ação. Conforme já exposto, pode-se tomar o próprio desenvolvimento das relações de conflito dramático - como linha condutora, o que seria, para citar um exemplo (e *grosso modo*) o caso do drama burguês. Podemos ressaltar ainda, no âmbito desta perspectiva, que toda história, relato, fábula tem possibilidade de exploração de variações quantitativas e qualitativas, mas submetida a uma unidade fundamental. O desenvolvimento de narrativas com diferentes características não invalida este conceito da unidade de ação.

O programa se desenvolveu em sessões de aproximadamente 60 minutos, nas dependências do CCA (IEL/UNICAMP)[8].

Aqui, apresentamos a metodologia segundo uma organização em planos concomitantes que compreendem um conjunto de estratégias para introduzir as noções de personagem, cenário e jogo. O trabalho busca seguir uma progressão de propostas mais simples para de maior complexidade. Muitos desses jogos foram recolhidos e/ou adaptados dos trabalhos de Viola, Spolin, Koudela e Boal. A maior parte das atividades é proposta com os participantes em pé, dispostos em semi-círculo (para possibilitar o registro videográfico) . No caso da impossibilidade de locomoção pode ser realizado com os participantes sentados em cadeiras sem braços, ou em tatames, no chão. Neste caso, para as improvisações busca-se recursos de apoio (bengalas, mesa, apoio do diretor ou outro participante). As sessões se iniciam com um exercício de propriocepção e são sempre finalizadas com a "Roda de confiança"(descrita no item 1.7.).

Os planos são os seguintes:

Plano 1: Exercícios relativos à propriocepção e consciência corporal e à interação.

São exercícios que envolvem a percepção das diversas partes do corpo e das possibilidades de mobilidade e expressividade do corpo e da voz. O estímulo estará voltado para a produção de movimentos e som (principalmente ruídos) com mínima atribuição de sentido por parte do diretor. Conjugado com atividades de interação com os outros participantes, onde pode se desenvolver diálogos sobre os mais variados temas, propõe a auto-observação e a observação do outro e o uso dos sentidos da visão, olfato, audição e tato.

Também chamado *aquecimento* é o momento do trabalho em que os participantes devem ser simultaneamente instigados a um comportamento sem constrangimento e

[8] Na sala multiuso descrita na Introdução deste trabalho. Além disso contamos com dois tatames e alguns objetos doados ao CCA (objetos tais como bijouterias, brinquedos, instrumentos musicais *etc.*) como material disponível para a realização de nossa atividade.

chamados à concentração na atividade. O diretor estimula comentários variados (sobre a atividade ou não) e também o contato entre os participantes (são instados a se observar, tocar e se manifestarem). Esta simultaneidade de estímulo à concentração e dispersão busca levar a um desenvolvimento de uma atenção "relaxada" na realização dos movimentos sugeridos. Aqui, a atenção não dever ser confundida com a perfeita execução ou imitação dos movimentos. Enquanto a imitação depende das condições perceptivas, mnésicas, subjetivas de cada um, consideramos a atenção, um fenômeno de iniciativa de variação das atitudes (corporais, vocais) em alguma consonância com as instruções verbais.

Variadas estratégias de instrução são usadas neste plano de atividades. O diretor explicita verbalmente os passos da atividade, ao mesmo tempo que os executa. Busca provocar entre os participantes uma relação de engajamento conjunto na realização das tarefas, explicitando que qualquer um pode intervir solicitando auxílio ou oferecendo sugestões a qualquer outro.

Aqui, atividades musicais variadas também podem ser introduzidas : escutar música, cantar acompanhados ou não de instrumentos, exploração de instrumentos de percussão *etc.*.

Plano 2 : Estímulo ao jogo e introdução à mímica e a pantomima.

São exercícios que enfatizam a atividade gestual (incluindo a mímica e a pantomima). Aqui as múltiplas funções da imitação ganham relevância. O estímulo se dirige mais especificamente à produção e à percepção das variações de sentidos que a expressividade corporal e vocal podem oferecer.

Além disso introduz a dinâmica de alternância nas atividades de interpretar como *performer* e como espectador. Este jogo de interpretação busca provocar menos a interpretação exata do que é expresso e mais as variações de significados, isto é, explorar as várias formas de evocar e comentar cenas e objetos significativos.

Neste plano também se explora a importância do lugar (o onde) como parte das determinantes significativas na ocorrência da ação (o quê). Tomamos a noção da

personagem de uma maneira ampla, como uma soma de "predicativos humanos" e não propriamente como "construção psicológica".

Plano 3 :Construção e desenvolvimento da ação dramática.

São exercícios que visam aprofundar os problemas mais especificamente ligados à criação da cena de improviso propriamente dita .

Este plano do trabalho visa conjugar as possibilidades de uso da expressão corporal e vocal explorados nos dois planos anteriores (movimento, ação, mímica, pantomima) e a relação entre as diversas cenas de improviso entre si.

Aborda-se as possibilidades da articulação entre elas tanto quanto as possibilidades da transposição de construções narrativas e visuais já estruturadas (uma história, fábula, piada, um quadro, uma fotografia *etc.*) para a forma dramática- o que implica um desenvolvimento de novas cenas de improviso.

Apesar do uso priviliegiado da oralidade e da gestualidade no desenvolvimento dos improvisos, as atividades de escrita e leitura de textos podem contribuir em diversas fases do processo.

1.2. 3. Descrição das Principais Atividades

A descrição a seguir não pode ser entendida como expressão fiel da ordem proposta das atividades – sua estrutura segue, antes, as imposições do texto científico e busca dar um entendimento da organização que norteia nossa proposta. Por isso, alterações qualitativas na apresentação das propostas e diferença das possibilidades expressivas dos participantes pode, por exemplo, tornar um exercício do Plano 2 mais afinado com os objetivos do Plano 1. Na prática, um certo senso de oportunidade e sensibilidade, fundamentados na experiência, têm sido utilizados. Senso de oportunidade ainda porque, não raro, os próprios participantes oferecem comentários que nos desviam da ordem proposta pela metodologia, bem como nos levam à criação de novos exercícios.

Além disso, os significados evocados pelos participantes, como comentários que surgem da atividade, as possíveis associações entre os movimentos físicos e os sentidos que eles podem adquirir, evocação de situações da vida social, são geralmente acolhidos. O estímulo a estas ocorrências é, a nosso ver, fundamental, na medida em que coloca o sujeito como co-autor das proposições para o jogo, propõe a autonomia do grupo em relação ao papel do diretor e estimula a descontração em nosso contexto.

Introdução à atividade

O primeiro encontro é uma conversa sobre a proposta de atividade para o grupo e do interesse de cada participante em realizar um trabalho com recursos teatrais. Nesta conversa busca-se saber quais são as preferências artísticas de cada participante, a existência de suas experiências anteriores na atividade e de suas impressões como espectadores *etc.* A conversa se desenvolve de modo suficientemente informal para permitir que os participantes se sintam à vontade para emitir comentários vários, ligados ou não ao tema. Desta maneira espera-se estimular o participante a expressar alguma impressão sobre teatro e de como ele se vê potencialmente apto ou não a participar da atividade e por quais razões. Explorar essas razões vão ajudar o diretor a incluir ao longo do tempo, atividades que toquem os limites que cada participante vê na sua própria condição .

É neste encontro, ainda, que se esclarece que a atividade não tem especificamente orientação terapêutica e visa o fazer teatral. É ressaltado que a concepção do trabalho é a mesma que se usaria para um trabalho de teatro com não-atores em diferentes contextos (como em um grupo de teatro amador de associações, grupo de professores, idosos *etc.*). O diretor comenta que a timidez costuma ser natural nos primeiros encontros . Por último ressalta-se que, no fundo, o teatro é um jogo cujas regras aparecem no próprio fazer e que tudo que é humano pode ser colocado no teatro, incluídos os "defeitos pessoais" ou aquelas dificuldades que temos ou julgamos ter.

Plano 1 Exercícios relativos à propriocepção ou consciência corporal e estímulo à interação

1.1. Aquecimento com auto-massagem

Os participantes, em semi-círculo, devem tirar os sapatos. É pedido que massageiem, alternadamente, os próprios pés, dando atenção especial às articulações. A auto-massagem vai, seqüencialmente, passar por todas as articulações até chegar à cabeça. A auto-observação é estimulada chamando-se a atenção para as possibilidades mínimas e máximas de movimento de cada uma delas e a tridimensionalidade das partes do corpo. Em seguida é pedido que cada participante imagine um lápis acoplado à extremidade de seu pé e trace com ele um círculo imaginário na parede em frente ou qualquer outra superfície distante. Na seqüência, o mesmo exercício é realizado utilizando-se joelho, cotovelo, punho, ombro e cabeça. Esta seqüência que será explorada com pequenas variações, ao longo de várias sessões, constitui um momento importante. É durante esses dez minutos que comentários vários, relatos da semana, risos, *etc.*. devem ir se esgotando para dar lugar ao silêncio do grupo. Na presença de indivíduos atáxicos[9] ou hemiplégicos, este exercício pode ser realizado com os participantes sentados em cadeiras.

1.2. .Aquecimento com movimento

Os participantes, em semi-círculo, vão sendo instruídos a realizar movimentos de adução e abdução ("esticar" e "puxar") das pernas, deslizando no chão até erguê-las. Em seguida, apóia-se as plantas dos dois pés no chão e toma-se impulso para levantar, não chegando a completar o movimento, voltando à posição inicial. Ressalta-se as possibilidades dos movimentos variarem em intensidade, amplitude e velocidade.

[9] A ataxia é caracterizada como um tremor intenso que pode atingir os membros superiores e/ou inferiores.

Sucessivamente se explora movimentos com o tronco (dobrá-lo na altura da cintura em todas as direções), com os braços (esticar, puxar, chacoalhar, colar ao corpo *etc.*), com os pulsos (girar) , com as mãos (chacoalhar, abrir e fechar), com os dedos das mãos (uni-los seqüencialmente), ombros (girar para a frente e para trás, abaixar e levantar), cabeça (girar para os dois lados, levantar, abaixar, aproximar a orelha do ombro), expressão facial (abrir e fechar os olhos, encher as bochechas de ar, abrir e fechar a boca, colocar a língua para fora da boca e girá-la, franzir a testa, levantar as sobrancelhas, piscar um olho e outro alternadamente, dilatar as narinas *etc.*). Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, explorando sons da expiração (com a boca aberta, fechada, com os dentes cerrados, com o maxilar relaxado *etc*).

1.3.Aquecimento com massagem coletiva

Em grupos de três, dois participantes massageiam como na auto massagem o corpo do terceiro. Trocam-se os papéis até que todos tenham sido massageados.

1.3. Exercício de espelho

Os participantes posicionam-se em duplas dispostas aleatoriamente no espaço de representação, frente a frente, permanecendo com os olhos fixos nos olhos do parceiro. É explicado, então, que este exercício não tem o objetivo de imitação de movimentos. Ou seja, não se deseja que os participantes imitem a ação dos parceiros mas que deixem que os movimentos se tornem sincronizados. Depois de alguns segundos de observação mútua, iniciam uma seqüência de movimentos. O diretor determina o fim do exercício ou a troca dos pares de acordo com sua avaliação de que o objetivo foi cumprido pela maioria dos participantes.

1.5.Exercício da manipulação

Em duplas, os participantes vão alternadamente manipular o corpo do companheiro. O parceiro que está sendo manipulado deve se manter em pé ou sentado, deixando que o outro execute movimentos com seu corpo.

1.6.Exercício de marionete

Em duplas os participantes vão alternadamente realizar a manipulação, através de cordões imaginários, do corpo do outro. Quando concluem uma "escultura", o manipulado deve executar uma ação que julgue apropriada para aquela forma. Pode ser um movimento que indique como ele interpretou o gesto estático (exemplos: uma posição de reza, agressão, orgulho *etc.*).

1.7. Roda de confiança

Os participantes, em pé, se dão as mãos e deixam o corpo tombar para trás. O equilíbrio de todos deve estar na dependência do equilíbrio da roda. Pode-se, ainda, oscilar os corpos para as laterais, dobrá-los para frente e para os lados. Para finalizar todos inspiram e expiram ao mesmo tempo, introduzindo vocalizações a cada expiração, aumentando o volume até que o diretor solte as mãos determinando o fim da roda.

1.8. Exercícios de transferência de peso e equilíbrio

Em pé: os participantes se colocam em posição de participarem de uma corrida. Ganha quem chegar por último, devem se mover como se estivessem "na lua" ou "no espaço", devem se mover como se usassem sapatos de material muito pesado, devem se deslocar sem tirar os pés do chão. Em seguida, devem estudar uma maneira de sentarem no chão e se levantarem usando o mínimo ou máximo de movimentos possíveis..

Sentado, cada um tomba o tronco em todas as direções explorando o limite do equilíbrio, evitando a queda. Em cadeiras sem encosto, dois a dois, posicionados frente a frente, os participantes se dão as mãos e deslocam o corpo para frente e para trás fazendo

uma espécie de gangorra. Na mesma posição anterior, dois a dois, os participantes buscam empurrar o companheiro (deslocá-lo do equilíbrio e manter o seu). Na mesma posição anterior, dois a dois os participantes exploram a possibilidade de girarem o tronco, deixando que o outro o desequilibre e procurando o equilíbrio. Nos exercícios de transferência de peso e equilíbrio o diretor deve chamar a atenção para o uso dos pontos de apoio, das articulações e dos impulsos que permitem passar de um ponto de apoio a outro. No caso de duplas, deve-se cuidar que as condições físicas (tamanho, peso, uso dos membros), sejam equivalentes. Bem como, observar que o exercício seja realizado sem tensão ou, dito de outra forma, que cada participante permaneça respirando normalmente, respeitando suas possibilidades de esforço físico.

Plano 2 Estímulo ao jogo e introdução à mímica e a pantomima

2.1. Massa imaginária

O diretor coloca, através de mímica, uma certa quantidade de argila na sua frente, e passa a moldá-la. Quando conclui, passa a um dos participantes para que a utilize.

O mesmo procedimento anterior, mas ao invés de pedir que alguém a utilize, passa ao próximo para torne a moldá-la., e assim sucessivamente.

2.2. Som e movimento

Um participante propõe um movimento acompanhado de um som ou vocalização. Um a um os outros participantes vão copiando , até que todos estejam realizando juntos o mesmo movimento e som. O participante seguinte propõe outro movimento acompanhado de vocalização, e assim sucessivamente, até que todos tenham criado o seu.

2.3. A máquina de som e movimento

Um participante vai ao centro e executa um movimento com uma vocalização. Um outro, voluntariamente, vai até ele e executa um movimento que se acople, assim sucessivamente até que todos estejam engajados em uma coreografia que executa ao mesmo tempo movimentos e sons distintos mas articulados.

2.4.João bobo

Os participantes se posicionam em trios . Um participante, de pé, voltado para um dos participantes (o outro permanece atrás deste) faz o "João Bobo" deixando o corpo cair para frente e para trás. Os outros dois participantes vão ampará-lo e impulsioná-lo em direção ao outro. Um quarto participante ou o próprio monitor podem proporcionar segurança extra, permanecendo ao lado para evitar acidentes. Cuidado especial deve ser dado ao posicionamento dos participantes que seguram o que está ao centro para que o amortecimento do peso do outro proporcione o impulso para devolvê-lo à posição original.

2.5. Bola imaginária ou uso de objetos

Uma bola imaginária é jogada entre os participantes, usando quaisquer partes do corpo. Pode ser realizada uma variação com a bola sendo atirada como se fosse muito pesada, ou muito leve, ou como se não quisesse descolar do participante que quer atirá-la, *etc.*.

Uma variação pode ser a utilização de objetos :

Um objeto é utilizado pelo diretor com sua função original. Exemplo: Usa-se um pente para pentear o cabelo. O objeto é passado aos demais participantes para que façam igual uso dele. Repete-se a ação sem o objeto. Também se pode colocar um objeto de múltiplo uso no centro da roda para que cada participante proponha um uso para ele. Exemplo: uma faca, que pode servir para cortar um alimento, passar manteiga, tirar um parafuso, ameaçar alguém.

2.6. Faz de conta que é...

Os participantes recebem um objeto para fazerem utilização diferente da original. Ex. Usar um pente para descascar uma laranja, bater um prego, *etc.*.

Plano 3. Construção e desenvolvimento da ação dramática

3.1.Cada participante executa uma ação ou um movimento. O seguinte vai completar essa ação. Cada participante vai aderindo a essa ação. Depois que todos entraram em cena discute-se que ação foi realizada, quais os seus possíveis sentido(s).

3.2. Cada participante conta uma pequena história através da mímica e da pantomima. Ao terminar, os outros tentam interpretar a história. Por último, o criador da história revela o que pretendeu contar.

3.3.Cada participante conta uma história enquanto outro vai fazendo a mímica dos objetos evocados e a pantomima das ações descritas.

3.4. Telefone sem fio

Um participante inventa uma história e a conta através da mímica e da pantomima a apenas um participante, longe dos outros. O segundo a representa (também em segredo) para o próximo, e assim por diante. Ao final, todos escrevem, individualmente , a história tal como a entenderam. Discute-se em grupo as interpretações e realiza-se uma nova pantomima, incluindo ou não os elementos que surgiram no percurso do jogo.

3.5.Composição de uma personagem

Cada participante deve imaginar uma personagem segundo sua profissão (por exemplo um advogado, um padre, um professor *etc.*.). Deve então realizar em pantomima alguma ação que busque revelar aos outros quem é a personagem. Todos interpretam e comentam. Em um segundo momento se solicita que o participante acrescente uma ação à série anterior para demonstrar mais alguma qualidade da personagem (por exemplo, se é um professor bravo ou compreensivo, *etc.*.)Obs. A ênfase da orientação é sobre a ação. O objetivo desta atividade é levar à concepção de que a personagem se constrói e se revela pelo seu agir.

3.6. Narrativa I

A partir da ação proposta por uma personagem desenvolve-se a inclusão de nova (s) personagem(s) . Exemplo: A personagem é um jogador de tênis , outro pode se propor a fazer o juiz, outro jogador *etc.*

3.6.Narrativa II

Desenvolvimento do conflito e variações : Repete-se a cena desenvolvida no exercício anterior com a inclusão de alguma dificuldade ou obstáculo para que ela se realize. Exemplo : O juiz não pode encontrar sua prancheta e a partida fica interrompida, a bola cai fora da quadra e não há outra *etc.*. Repete-se a cena com a inclusão de novas personagens. Exemplo: O pai de um dos jogadores assiste da arquibancada, demonstrando orgulho pelo filho até o limite da inconveniência *etc.* Pode-se ainda repetir a cena com troca de papéis entre os participantes. Variação de objetivo: Repete-se a cena, com a inclusão de outra personagem que propõe outra ação . Exemplo. Um ladrão entra correndo e furta a carteira de um espectador *etc.*

3.7. Narrativa III

Cada participante pesquisa uma história (uma crônica, uma piada, uma fábula, *etc.*) com várias personagens. Deve trazê-la escrita, mas ninguém , nem o diretor, deve tomar contato com ela antes de finalizado o processo de improvisação. Realiza a pantomima desta história durante quantas sessões forem necessárias; até que ele fique satisfeito com a interpretação que os outros participantes deram a ela. Quando julgar a interpretação satisfatória, chama os outros participantes para a cena a fim de realizarem uma improvisação.

3.8. Narrativa IV

A partir do mesmo processo da Narrativa III o participante que trouxe a história distribui os papéis e dirige a cena. Ele organiza e recomenda ações aos demais participantes de maneira que a encenação se desenvolva de acordo com suas instruções.

CAPÍTULO 2

2.1. Questões de linguagem na afasia

Definida em termos simples, a afasia se refere a toda amplitude de dificuldades expressivas e interpretativas da linguagem oral e/ou escrita apresentada por sujeitos que sofreram lesão cerebral. O fenômeno observado como dificuldade de evocar palavras, substituições ou trocas de palavras inteiras por outras, dificuldade de compreensão *etc.* coloca problemas afeitos ao conhecimento, ao uso e ao entendimento das estruturas lingüísticas implicadas na produção da linguagem mas também aos processos cognitivos contigenciados para e por essa atividade. Cabe lembrar que as questões de linguagem que propomos abordar são dirigidas para problemas que se colocam não apenas para a linguagem dita "patológica". Mesmo porque, como destaca Morato, os fenômenos observados nas afasias não são privativos da lesão cerebral (embora aí se exibam em abundância).

"(...) há todo um funcionamento lingüístico-discursivo no contexto patológico que se aproxima e se afasta do que é considerado "normal". Em sua monografia sobre afasias (1891) Freud apontou de maneira incomum para a época (e mesmo em nosso tempo seu texto pode ser considerado "subversivo") os limites da normalidade. Segundo Verdiglione (1977, no prefácio da edição portuguesa da obra de Freud), o problema da afasia é, em Freud, bem mais subversiva que a descoberta nela, por parte de Jakobson, dos princípios da normalidade. É uma constatação de que algo sempre nos escapa. O estudo da afasia realizado por Freud (infelizmente, ignorado tanto à sua época quanto à época atual) leva já ao estudo do lapso, do ato falho, do chiste, do sonho- e sua relação com a linguagem. Entre os inúmeros conflitos da Afasiologia tradicional apontados por Freud está a impossibilidade da Neurologia localizar os processos psíquicos"[10]

[10] Morato, E. M. (Comunicação pessoal, 1999).

A tipificação e a descrição da afasia, nos termos clássicos da Neuropsicologia, contempla diversas classificações semiológicas para distúrbios de linguagem tomando como fulcro as relações entre a topologia das lesões corticais e as alterações da produção lingüística (de sujeitos portadores de lesão cerebral adquirida) segundo uma descrição das estruturas da língua e de seu funcionamento. Tratando dos muitos problemas que cercam este desafio de dar contornos precisos a cada conjunto de alterações lingüísticas que podem ser observados como seqüelas da lesão cerebral (isto é, os "sintomas" apresentados por cada sujeito), Coudry destaca a importância de estudos que investiguem os pressupostos de sua avaliação em termos clínicos. Principalmente porque, segundo a autora, os protocolos e baterias de testes que subsidiam o procedimento clínico de diagnóstico nem sempre apontam o que aí é requerido do paciente que está sendo avaliado (em termos de trabalho cognitivo e significativo). A isto se segue que embora se possa efetivamente observar alterações que dizem respeito a desorganizações de distintas ordens (semântica e sintática; sintagmática e paradigmática) restam muitas perguntas sobre as implicações cognitivas, perceptivas e mnésicas das alterações lingüísticas observadas na afasia. Assim, a autora ressalta a importância de se buscar construtos teóricos mais especificamente voltados para o problema, destacando que é sempre a partir de uma concepção de língua e de funcionamento da linguagem que se vão obter dados. E se estes subsidiam os diagnósticos, também para prospectar terapêuticas para a afasia, é necessário que se compreenda não apenas os *déficits* percebidos no exercício de linguagem dos sujeitos afásicos, como também as estratégias alternativas de que o sujeito pode se servir para significar.

"Em geral o tratamento conferido aos problemas de linguagem na avaliação de dificuldades lingüísticas decorrentes da afasia não subssume a gama de fatos relativos ao funcionamento da linguagem, mas concentra-se em torno de alguns aspectos da atividade metalingüística. Além disso, há um falso pressuposto sobre os fatos de "língua" em que se baseia esta tendência: supõe-se que a língua é um sistema homogêneo e que já está descrito". (Coudry, I. M . *in* Rodrigues, N. 1993 : 38).

Não sendo possível, aqui, explicitar todas as implicações do movimento teórico proposto por este e outros trabalhos sobre afasia - em investigações discursivamente orientadas[11]- cabe explicitar o que isto significa para nossa Pesquisa.

A eleição dos processos de significação como recorte privilegiado para investigação de fenômenos afásicos tem como base alguns pressupostos dos quais destacamos :

1) Os processos cognitivos não são considerados comportamentos previsíveis e apriorísticos, isto é, não se parte de um modelo de "conduta mental" onde a linguagem , a memória, a percepção, a subjetividade *etc.* tenham lugares definidos e suas relações estabelecidas.

2) Busca-se uma concepção abrangente da linguagem e de seu funcionamento na dimensão social e contextual, privilegiando os aspectos históricos e sociais da linguagem, bem como a atuação dos sujeitos em situação efetiva de fala.

Cumpre observar que este programa é que nos dá oportunidade, dentro da enorme gama de questões possíveis de se entrever nas relações cérebro-linguagem-mente, uma abordagem do fenômeno da afasia por esta Pesquisa, respeitados os limites de nossa competência (que não inclui a Neurolingüística, a Neuropsicologia ou a Neurologia).

Com muito mais profundidade e propriedade, diversos trabalhos têm sido produzidos pelo corpo de pesquisadores do CCA. Orientados pela perspectiva esboçada acima, buscamos tomar como ponto de partida questões referentes às nossas atividades no contexto da afasia, via uma concepção de linguagem que concebe o sujeito e sua produção nas relações de interação com outros sujeitos, e exploramos questões intersubjetivas relativas à produção de significação e sentido[12] nestas relações. A este assunto retornaremos em outro ponto, mas cabe dizer que é por essa perspectiva que delimitamos um campo conceitual que aborda alguns aspectos do funcionamento da linguagem – sempre orientados pelas questões colocadas pela necessidade de pensar a

[11] Recomendamos especialmente os trabalhos Coudry M.I. (1986/96),Coudry & Morato (1992); Morato E.M. (1995, 1996, 1997), Freitas, M.S. (1997), Mármora, C.H.C. (2000), Novaes-Pinto, R.C. (1999) que constam na Bibliografia.

introdução da expressividade teatral neste contexto. Essa opção leva em conta, ainda, conforme apontado por Roy, E.A. (1985) e Hecaen,H. & Larenti-Laura, G. (1977) que muitos sujeitos afásicos costumam apresentar transtornos de ordem práxica. Isto é, não raramente, afásicos apresentam perturbação da sua expressão gestual, seja na presença de paralisia de um dos hemisférios do corpo (hemiplegia) ou por apresentarem dificuldades na dimensão simbólica do movimento ou do gesto, o que costuma ser classificado como apraxia. Assim, é considerado apráxico aquele indivíduo que apresenta, devido a lesão cerebral, dificuldade ou incapacidade de executar ou reconhecer gestos tais como dar adeus, chamar alguém, fazer a "mímica" de uso de um objeto ou que apresenta perturbações da organização de outras ações cotidianas, tais como, vestir roupas, cozinhar *etc.*

Em diversos momentos de nossas atividades a gestualidade é tomada como ponto de partida e/ou referência para o exercício de linguagem. Desta forma, se a ordem da expressão verbal demanda questionar relações entre compreender e interpretar o discurso, problemas da ordem do movimento nos interessam igualmente – por causa das suas implicações com a atividade gestual. A perspectiva enunciativo-discursiva nos parece possibilitar a empreitada, pois nos estudos clássicos sobre apraxia, a linguagem e atividade gestual aparecem ordinariamente em *corpora* separados e nem sempre sob pressupostos explícitos.

2.2.Apraxia e questões do gesto.

Os estudos dos fenômenos da afasia e apraxia, na literatura clássica da Neuropsicologia e Neurolingüística, são realizados (também por razões metodológicas) tomando-se os dois fenômenos em *corpus* separados. Feyereisen, P. & Seron, X. (1992) realizando uma breve revisão crítica do tema, observam que o estudo da comunicação não-verbal nas afasias é sustentado ora por uma, ora por outra assunção : a de que os sistemas verbal e não verbal da comunicação funcionam em conjunto ou

[12] A discussão sobre significação e sentido será realizada no Capítulo 3 desta dissertação.

independentemente; isto é, mediados por diferentes estruturas cerebrais. No entanto, todos esses estudos têm em comum a proposição de que é possível realizar uma distinção genérica entre apraxia motora (ligada à incapacidade de realizar movimentos na ausência de lesão do sistema motor) e apraxia ideacional (incapacidade de executar gestos simbólicos, gestos abstratos). Temos assim uma distinção que nos diz de uma nosologia ligada ao ato motor e outra, aos processos ideatórios (simbólicos e significativos). Com isto, subentende-se que há necessidade de definir claramente ao menos dois estatutos diferenciados de gesto.

Em sua Dissertação sobre as relações entre linguagem, afasia e apraxia, Mármora (2000), discute as classificações de apraxia propostas por Luria, destacando que, além das estreitas relações entre as diversas regiões corticais, variados são os problemas de tipificação das apraxias - seja pelas muitas implicações entre os sistemas motor e sensório-motor, seja pela dificuldade de definir o domínio restrito do gesto (enquanto atividade significativa) e suas relações com o movimento e a cognição. Também concordamos com a autora que há uma certa imprecisão na literatura sobre apraxia sobre o que vem a ser o gesto, disso resultando que eles apareçam classificados segundo a assunção de diferentes critérios – todos buscando um estatuto simbólico diferenciado para diferentes classes de movimentos. Mas, como afirma a autora, a dificuldade de classificação talvez se aprofunde por se intentar dispor categorias simbólicas para o gesto, sem levar em conta o sistema lingüístico. Mesmo porque a avaliação clínica de tais distúrbios não escapa ao seu domínio e a própria origem do termo "apraxia" surgiu da observação de sujeitos com dificuldades em executar gestos sob comando verbal, desaparecendo estas dificuldades em situação de demanda pragmática ou contextual. Segundo a autora, em muitos manuais sobre afasia

"a diferença entre apraxia ideomotora e ideatória se faz pela quantidade de ações envolvidas e pela presença (transitividade) e ausência (intransitividade) de objetos. Em Huvelle e colaboradores, encontra-se que a apraxia ideomotora diz respeito aos atos simples e intransitivos, enquanto que a ideatória refere-se à sucessão lógica de gestos complexos transitivos. Trata-se de complexidade motora como se o sentido de

uma ação ou gesto estivesse na quantidade e complexidade de movimentos que os compõe ". (Mármora, C.H.C. 2000:43).

Embora tais estudos não descrevam sistemas práxicos, eles parecem se apoiar em certas noções disseminadas no âmbito de disciplinas semióticas do estudo do gesto [13]que vemos alguma pertinência em discutir brevemente ao tentarmos outra base metodológica para abordar o problema.

2.2.1. O conceito de gesto inspirado em disciplinas semióticas.

A noção do gesto na literatura sobre apraxia, parece inspirar-se nas noções consagradas nos estudos do gesto das correntes semióticas que muito se desenvolveram nas décadas de 60 e 70 do século XX. Noções concebidas em um ambiente científico de concepção fortemente estruturalista, inspirados por modelos fonológicos e que buscam entender o gesto segundo sua função comunicativa. Parte destes estudos são dedicados a definir e hierarquizar funções para atitude e gesto, postura e gesticulação, posições e movimentos assumidos pelo corpo humano. Uma das disciplinas mais desenvolvidas, a Cinésica (ou quinésica ou *knesics*), se apoia no mesmo axioma fundamental das *behavioral sciences*, onde o cultural quase sempre é reduzido ao comunicacional. Assim, são elaboradas classificações sistemáticas que distinguem o fenômeno comunicativo dentro de uma "simbólica total" a saber:

- Fenômenos pré-lingüísticos : acontecimentos físico -biológicos, "ruídos" vocais, "qualidades corporais *etc.* .
- Comunicação: Linguagem e fenômenos que lhe estão estritamente associados.
- Fenômenos paralingüísticos (vocalizações e qualidades de voz) e quinésico (movimentos e gestos) .

[13] E que servem de escopo para pesquisas sobre criação estética ou o trabalho gestual do ator e do bailarino.

Desta forma, movimentos e gestos, sendo estudados no interior da Cinésica, estão subordinados à classificação de fenômeno comunicacional, mas à parte de "linguagem e fenômenos estritamente associados". E, ainda, os gestos figuram nesta categoria analítica como modelos aprendidos e elaborados pelo indivíduo, no interior de uma dada cultura. Por este viés, estes modelos (*coded behaviour*) formam o repertório com o qual o indivíduo articula seqüências estruturadas e cada cultura revela, assim, "*seqüências características de behavioremas, situadas em vários níveis de estruturação*". (Fabri, 1979:51-92).

Na concepção desenvolvida por Voeglin, isto viria a resultar na idéia de uma estrutura morfológica e sintática (*morphemics*), que articula os queremas (menor unidade de "movimento corpóreo" portadora de sentido) e entre estes dois níveis pode operar a "*morphoqueremics*" que trata as combinações entre os queremas. Sendo, como observa Kristeva, sistemas de diferenciações organizados segundo o sistema gramático, pois parte-se do pressuposto de que o código gestual possui estruturas análogas aos adjetivos e advérbios, aos pronomes e aos verbos, embora não consideradas como "derivadas da linguagem falada" (Kristeva, J., 1989: 69/92) busca-se dar-lhe um estatuto autônomo (em termos de sistema) em relação à linguagem. Esse sistema toma o gesto como mensagem comunicacional redundante em suas relações com a mensagem verbal. Entretanto, para Birdwhistell, se a gestualidade é uma redundância da mensagem verbal (podendo se configurar em código "comunicacional"), ela não é apenas isso, tem suas particularidades e esta seria a razão do aspecto "polivalente" da comunicação não-verbal - embora também ele proponha um sistema de analogias e diferenças à semelhança do sistema fonológico. Apoiado em pressupostos afeitos à certa concepção de linguagem, toma-se a noção de que um repertório -um campo de significantes de uma dada cultura – preside a possibilidade de significar. Disto resulta que tratar da significação de um determinado gesto é reconhecê-lo como significante e determinar sua conotação em uma dada cultura.

Seguindo este viés, que muito se desenvolveu durante a década de 60, investigadores como Hall, E.T. , Clhoun, J. B. , Bliss E.L. , Bride G.(Fabri, *op cit*), entre outros, fizeram o estudo da semiose não-verbal avançar na direção de delimitações cada

vez mais específicas dos níveis que subjazem à manifestação do "acontecimento-comunicação" do qual faz parte o estudo do gesto.

Hall (segundo Fabri, *op cit*) defende que todo comportamento comunicativo, estruturado como uma linguagem, apresenta três níveis: técnico, informal e formal. Esta separação, que propõe formalizar códigos no interior dos quais os signos possam se ligar a um significado, leva a um extenso trabalho de designação de quais signos se ligam a que códigos nas relações espaciais e interações sociais. Para Hall, distâncias interpessoais, orientações espaciais nos falam, mas estão disfarçadas no interior de atos sêmicos complexos. Ele destaca que a interação cultural seria o próprio modelo de estrutura da significação do signo não- verbal articulado espacialmente, pois opõe e liga comportamentos diferenciais com o mesmo sentido, e vice e versa. Ele nos diz ainda, que agitando o fundo do nosso discurso espacial, é a interação cultural que aponta as suas variantes e impõe assim uma descrição rigorosa, uma acumulação significativa dos materiais.(Hall, 1989:)

Hall, parece destacar assim que as distintas instâncias de interação cultural que possibilitam pensar sua estrutura é ponto importante do programa. Para ele, é a interação cultural que pode estar "*fornecendo os pontos de partida para a abordagem das categorias semânticas*" .(*op cit* , p.68*)*

Realizando o trabalho de verificar a coerência interna da formação do conceito de gesto nestas correntes, Paolo Fabri chama a atenção para o fato de que a metodologia de Hall está situada;

*"... – de acordo com a matriz informacional que nele se torna cada vez mais implícita - ao nível de manifestação , desse acontecimento em que se opera a conjunção do significante e do significado. De fato, só os dados que se referem ao significante são aí tratados, enquanto os problemas de significação são, por assim dizer, postos entre parênteses. Pelo contrário, a junção manifestada do significante e do significado deveria ser destruída e reconduzida não à análise dos sistemas discriminatórios (que só pode fornecer princípios de exclusão)"(*Fabri, *op cit* p.34).

O que Fabri nos ajuda a perceber é que, quando se trata de adotar uma conduta interpretativa (indispensável no caso da investigação das possíveis alterações cognitivas

em indivíduos cérebro lesados ou para pensar o que torna possível a criação do gesto no âmbito da atividade teatral) o que a classificação exclui pode ser, justamente o que tornaria possível a tarefa avançar. Em outras palavras, mesmo ao assumir o gesto como dotado de significação, se apenas realizamos sua descrição e classificação, pouco avançamos na explicação de como ele pode se constituir em significante. Talvez coubesse especular ainda, se justamente a polissemia dos gestos nas interações cotidianas e nas diversas manifestações artísticas, deveria estimular a justificativa de um estatuto de autonomia semiótica deste sistema em relação à linguagem. Mesmo onde

"a lógica da análise remeta sempre à necessidade de uma descrição dos significantes e sua vinculação com algum significado, que acaba por tornar o signo monosêmico no mesmo momento em que se escolhe o interpretante" (Fabri , *op cit,* p.105).

Nos perguntamos, então, se um certo paradoxo surge de se buscar um estatuto diferenciado para o gesto no interior do sistema simbólico, ao mesmo tempo que se imagina para ele estruturas similares às da linguagem.

Greimas (1970/1976), destaca a impossibilidade de segmentar o texto gestual em sintagmas portadores de significação sem o recurso da semântica das línguas naturais. Greimas nos diz que se nos recusamos a assumir a perspectiva behaviorista e a aceitar suas implicações, percebemos que o problema da *semiosis*, isto é, da relação semiótica entre expressão e conteúdo, constitutiva de sentido e inerente à axiomática de toda teoria da linguagem, se coloca sempre que refletimos sobre o estatuto dos códigos de expressão não-lingüísticos. Nos parece que a questão de uma possível especificidade semiótica do gesto é um problema que surge porque se busca um estatuto para a expressão não-lingüística sem levar em conta suas múltiplas relações com esta. E torna-se pouco produtiva para nossos propósitos à medida que assumimos que se o hábito (e a cultura) o delineiam e fornecem estatuto de significante, ao tratá-lo como um código de expressão ou buscando segmentar sua estrutura, se esclarece muito pouco as condições necessárias para sua produção.

E é Greimas, ainda, quem nos sugere que se desloque o escopo de nossa preocupação:

"A desarticulação do corpo humano, justificada pelas necessidades de uma descrição exaustiva, nos introduz ao que poderíamos chamar de atores específicos da motricidade humana, e com isso se é levado a pensar que os movimentos parciais, específicos de diferentes atores-membros, podem ser considerados como unidades simples de expressão e designados como gestos. Bastaria porém ler atentamente certas passagens do estudo de B. Koechlin, tendo em mente a analogia sugerida por Haudricourt entre o processo de articulação dos fonemas e a articulação gestual, para convencer-se de que a gesticulação é uma empresa global do corpo humano, em que os gestos específicos dos agentes corporais são coordenados e/ou são subordinados a um projeto de conjunto que se desenrola simultaneamente". (Greimas, 1970: 89)

Para o autor, a partir desse trabalho, torna-se necessária a inclusão do sujeito na análise da significação. E onde Greimas vê o gesto como tributário deste projeto de conjunto simultâneo e portanto, não apriorístico, nos parece surgir a possibilidade de deslocar nossa preocupação para outras possíveis relações do objeto. Dizer que a gesticulação é uma empresa global do corpo humano, submetida a um projeto de conjunto, é dar-se conta de que a atividade deve também demandar relações com os sistemas que lhe subsidiam (a linguagem, as atividades cognitivas, o corpo do sujeito, a cultura). Assim nos parece importante destacar que ele renuncia a uma providência de segmentação, deslocando sua atenção para a atividade gestual .

Contudo, se a atividade gestual não é uma empresa de seus "agentes corporais", tampouco se dá sem outros corpos humanos. Cada corpo tem sua materialidade, história, "propriedades", mas a gesticulação é atividade resultante do encontro com outros corpos. O que melhor a Proxêmica e a Kinésica (entre outros estudos etnometodológicos) nos ajudam a perceber é que não há ontologia no gesto, estando a atividade submetida a variações individuais e antropológicas que são de também de ordem histórica e cultural.

Assim, no contexto da interação, vamos encontrar lugar privilegiado para investigação da produção desta atividade – pois se é das interações que procedem as estruturas da atividade gestual, nelas também podemos observar suas relações com o sistema lingüístico.

CAPÍTULO 3

3. 1. Processos de significação a partir de uma perspectiva enunciativo-discursiva.

> *"Se é assim, se as possibilidades de emprego de uma palavra, quando se fala ou se ouve, paira parcialmente em nosso espírito, então isso é válido para nós. Mas nós nos entendemos com os outros, sem saber se eles têm também essas vivências. (...) A significação não é a vivência quando se ouve ou se diz, e o sentido da frase não é o complexo dessas vivências.(...)A frase é composta de palavras e isso é o bastante(...) Cada palavra assim gostaríamos de dizer- pode ter caráter diferente em contextos diferentes, mas tem sempre um caráter- um rosto. Ela nos contempla- Mas o rosto de uma pintura também nos contempla. (Wittgenstein)*

Para tratar dos problemas da significação e buscando alguma maneira de contornar a polêmica fundada nas possíveis distinções entre os sistemas verbal e não-verbal, tentaremos aqui uma breve exposição de alguns conceitos necessários à abordagem de nosso *corpus*.

Para introduzir uma perspectiva que relativiza uma noção legitimada pelo senso comum, a do falante como comunicador (competente ou incompetente, capaz ou incapaz, eficiente ou ineficiente), deixamos de lado também os problemas referentes às "intencionalidades" da comunicação. Pela perspectiva que trataremos, o sujeito que fala deve ser recolocado no interior do processo que permite a produção da linguagem. Este

sujeito de linguagem é formado no processo de produção (que é sempre tributária da dimensão social) e como parte que também é afetada pela linguagem (até mesmo na constituição de suas intenções). Em outras palavras, desloca-se o foco de um sujeito da linguagem como origem ou fonte da significação, para a constituição de um sujeito nas práticas de sua produção.

Sob esta perspectiva da linguagem como produção vemos que tudo que lhe é afeito se move articuladamente: há um contínuo trabalho de transformação e reestruturação se processando ao longo do tempo, nos múltiplos discursos, nas múltiplas falas – transformando a própria língua (e isto segundo Bakhtin (1895-1975) justifica deixar de lado a distinção entre "língua" e "fala", nos termos de Saussure). A respeito de uma visão bakhtiniana, Brait, B. (1989: 91) afirma que:

"*As formas de representação e de transmissão do discurso de outrem, parte integrante, constitutiva de qualquer discurso, quer essa heterogeneidade seja marcada, mostrada ou não, bem como a natureza social e não individual das variações estilísticas, configuram em "Marxismo e filosofia da linguagem" um momento de formalização da possibilidade de estudar o discurso, isto é, não enquanto fala individual, mas enquanto instância significativa, entrelaçamento de discursos que veiculados socialmente, realizam-se nas e pelas interações entre sujeitos. Sob essa perspectiva, a natureza do fenômeno lingüístico passa a ser enfrentada em sua dimensão histórica, a partir de questões específicas de interação, da compreensão e da significação, trabalhadas discursivamente.*"

Se nos falamos e nos comunicamos, o problema da significação parece evidentemente implicado em compreender algo e ser compreendido por alguém. Tomemos, então, uma perspectiva da compreensão que explicita que há aí um movimento que quer aproximar e buscar semelhanças: "*compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos; em outro termos, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de signos*". (Bakhtin, 1981:34) Sabemos que tais movimentos e respostas devem ocorrer dentro de relações entre sujeitos onde (assim esperamos) a comunicação é regularidade. Para isso há normas de uso (que podem ser denominadas "estruturas") fundadas em hábitos consagrados (que

podemos chamar "cultura"). Há também desejo de intercompreensão entre os falantes, ânsia de comunicação. Mas não se pode ignorar que há disputa e risco de dissensão (e que também é possível ser atingido pela ameaça de incomunicabilidade que ronda o universo simbólico humano). Ao tratar da interação entre os discursos, Maingueneau propõe que assumir a interdiscursividade como constitutiva do discurso implica aceitar que *"um discurso não nasce, como geralmente é pretendido, de algum retorno às próprias coisas, ao bom senso, etc. mas de um trabalho sobre os outros discursos"*. (Maingueneau, D. 1995:120). O autor destaca que os processos operando entre zonas da mesma língua, de uma formação discursiva a outra, pode ser compreendido como um processo de tradução generalizada, ligada a uma **interincompreensão**. Assim, a "incompreensão", resultante do mal-entendido e do malogro ocasionais, *"se transforma em interincompreensão porque obedece a regras e estas regras são as mesmas que definem a identidade das formações discursivas consideradas (...) o sentido não é algo estável, que poderia ser relacionado a uma posição absoluta, mas se constrói no intervalo entre as posições enunciativas"*. (*op cit,* 1995: 120).

Para Parret (1997), uma teoria do sentido é uma teoria de transposição do sentido e o ato de compreender é indispensável para a investigação de uma axiologia de sua formação. Para o autor, o ato de compreender é a própria encarnação dos diversos modos pelos quais se pode perceber esta transposição em procedimentos (como a paráfrase, a interpretação e a metalinguagem). No entanto, a compreensão envolve o problema do sentido, e este é irredutivelmente polissêmico, isto é , depende dos processos de significação, não está dado *a priori*. O sentido é aquilo que responde a uma pergunta (Bahktin, 1997), é da ordem do uso e não é fixo ou estável, conforme apontado por Wittgenstein (1956). O discurso, como nos diz Bakhtin, exibe a *"multiplicidade de sistemas de crenças verbo-ideológicas e sociais interligadas"* (Faita, D. ,1997), e assim a atribuição de sentido produz efeitos nas diversas esferas que se entrecruzam nos enunciados. Dito de outra maneira, o sentido produz deslocamentos no interior da esfera de valores em jogo dentro do processo de significação. Assim, é aquilo que ressalta do interior do discurso a heterogeneidade que lhe é inerente, produzindo efeitos de

orientação mas também de dispersão, ilusão de transparência, mas também de ocultamento.

Tomemos pois o discurso como um conjunto de enunciados que traz, de modo opaco, pluralidade de questões a que se reporta e limites forjados pelas contingências dos diferentes contextos em que se inscreve. Pensemos nos gêneros do discurso afeitos a cada finalidade e ocasião. Imaginemos os vários modos pelos quais os sujeitos podem ser vistos no interior do processo de significação : respondendo a um teste, falando ao telefone, participando de um debate político. Entender que no ato da produção de significação se trava um jogo cujo fulcro é o sentido, é entender ainda que ele se move dentro das condições que são inerentes ao processo. Pois sabemos que o discurso põe a funcionar as condições de emprego que uma dada sociedade (ou comunidade discursiva) consagrou como estrutura ao longo do tempo: regras de gramática da língua (condições de uso e de emprego dos signos lingüísticos *etc.*), relações entre os falantes (encontro de faces, confronto de posições e gestos *etc.*), limites dos costumes (emprego habitual de gêneros determinados *etc.*) *etc.*.

Bakhtin (1998), ao tratar do problema da heterogeneidade discursiva, nos diz que a interdiscursividade, a condição de produção do discurso, constrói um sujeito que é produto e contingência das **vozes** que o atravessam. Quando tomamos a dialogia como a condição de constituição desse sujeito de linguagem, percebemos que entre sujeitos, nas relações dialógicas, se desenvolve um "concerto" **polifônico** - buscando arranjos harmônicos e, talvez, a ilusão de homogeneidade. E esta se poderia dizer a própria tarefa da busca do sentido.

Em uma abordagem afinada com a "escola francesa da análise do discurso" (AD), para apreender o discurso é necessário levar em conta a instância em que se materializa o contato entre o lingüístico (sistema de regras, de categorias) e o não – lingüístico (lugar de investimentos históricos, sociais, psíquicos) pela atividade de sujeitos que interagem em situações concretas (Brandão, H.H.N., 1998). A preocupação de investigar as estreitas relações entre a significação do discurso e seu contexto emerge ainda das questões colocadas pelo ato de fala, uma das noções essenciais da pragmática lingüística explorada sobretudo por Austin, Grice, Searle e Ducrot. São teorias voltadas

principalmente para a dimensão institucional do discurso, isto é, para os sistemas de regras e normatividades que são próprios aos contextos em que se inscreve. Com isso vai se delinear uma Pragmática que privilegia o *locus* de produção dos enunciados, procurando discutir as diversas esferas de normas a que estão submetidos seus processos de produção. Não nos cabe aprofundar todo quadro teórico que subsidia a investigação das determinantes discursivas que podem dar visibilidade ao caráter constitutivamente heterogêneo do discurso (que esta vertente tem explorando valendo-se do patrimônio da Lingüística mas também ultrapassando seu projeto disciplinar, mas devemos nos preocupar em esclarecer como a **AD** procura tratar da abordagem daquilo que dá condição de significação levando em consideração tanto as condições internas quanto externas da língua.

Conforme destacado por Maingueneau, são as *formações discursivas* (tal como o termo aparece em Foucault) os objetos privilegiados da AD:

"um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiram em uma época dada, e para uma área social, econômica, geográfica, ou lingüística dada, as condições de exercício da função enunciativa."(Maingueneau,D. 1997 : 48)

Para ele a existência de um *corpora* de formações discursivas forma, além disso, uma **comunidade enunciativa** e esta também deve ser objeto da **AD,** que se não detém o privilégio de investigação de seus mecanismos (pois que se pode fazê-lo também no interior de outras disciplinas das Ciências Humanas) tem instrumentos eficazes de aprofundamento das questões referentes à significação. Para Maingueneau é necessário inicialmente discutir a maneira como é normalmente apagada no âmbito da **AD** o problema da formação dos *corpora*

"(...) sendo seu procedimento mais freqüente associar, de forma mais ou menos direta, um conjunto de textos a uma região definida da sociedade, pensada em termos de classes e subclasses sociais (...) não é suficiente lembrar a existência de um conflito social, de uma língua, de ritos e lugares institucionais de enunciação, é preciso ainda pensar que o próprio espaço de enunciação, longe de ser um simples suporte contingente, um "quadro" exterior ao discurso, supõe a presença de um grupo

específico *sociologicamente caracterizável, o qual não é um agrupamento fortuito de "porta-vozes"*. (Maingueneau, D. 1997:54)

Para o autor, o alargamento da noção de formação discursiva é necessário para adensar a noção de condições de produção dando conta, além disso, de inserir os problemas da comunidade enunciativa (isto é, daqueles que produzem, fazem com que o discurso circule e que nele se reconheçam). O grupo, que ele passará a chamar **comunidade discursiva** , se caracteriza, assim, por constituir um "interior", no qual são gerados os textos (que por sua vez dão existência à comunidade) e entendidos não apenas como organizações, mas como instituições que dão inscrição aos sujeitos . Só a partir daí é que se pode falar propriamente dos problemas de enunciação.

A noção de Maingueneau está afinada com o conceito de enunciação, definida por Ducrot como *"acontecimento constituído pela aparição de um enunciado"*(Maingueneau, D. 1997:53). O pressuposto de que as condições de enunciação não são dados *a priori* e tão pouco estão completamente explicitadas pela própria situação, segundo Maingueneau, leva à concepção de que a constituição do enunciado e da enunciação se dá segundo um círculo paradoxal: o enunciado é dado pelo próprio desdobrar da enunciação - que ele mesmo legitima. Da mesma forma, propõe Maingueneau, há uma relação circular entre aqueles que produzem os textos; sendo estes produtores de uma comunidade e a comunidade o lugar em que as diversas contingências exteriores e interiores se entrecruzam para os gerir. É uma apropriação do conceito de cena enunciativa que parece capaz de adensar esta definição de **cenografia**:

"Para E. Landowski, cenografia ou "contexto semiótico" encontra-se no mesmo nível que a possibilidade de "formulações eficazes"(ou atos de fala) que conferem sua credibilidade às enunciações, delas fazem parte "o próprio enunciado" certamente, mas também o modo pelo qual o enunciador se inscreve (gestualmente, proxemicamente etc.) no tempo e no espaço de seu interlocutor, bem como todas as determinações semânticas e sintáticas que contribuem para forjar a "imagem distinguida" que os parceiros remetem um ao outro no ato de comunicação".(Maingueneau, D. 1997:31)

Nos parece importante ressaltar que aquilo que Landowki chama de coordenadas espaço temporais – uma cronografia e uma topografia – e a "imagem distinguida" que os

parceiros remetem um ao outro, Bakhtin coloca como o acabamento do enunciado. Numa dada enunciação, o sistema de trocas verbais se dá pela alternância dos sujeitos falantes e as interrupções dos turnos das falas distinguem o delineamento de enunciados. Pode-se entender também, a partir das considerações sobre dialogia de Bakhtin, que o acabamento dos enunciados nos dá conta de posições enunciativas que os sujeitos ocupam dentro da cenografia como um todo (Silva, M.C.P.S. ,1997). Para cada enunciador, nesta perspectiva, corresponde o co-enunciador que, mais do que destinatário, é solidariamente responsável pelo desenvolvimento da enunciação.

Aqui se faz necessário voltar alguns passos para destacar as diversas perspectivas, no âmbito da Pragmática, quanto ao modo de inscrição do enunciado e do sujeito na enunciação, tentando esclarecer como o problema da subjetividade se coloca para a **A.D.**.

Pela perspectiva de Brandão (1998), o deslocamento operado pela epistemologia moderna de função de representação (sendo o paradigma da epistemologia clássica uma visão da língua como representante do real) produz o efeito de fazer emergir uma nova maneira de ver a língua: enquanto função demonstrativa. Para a autora este é um projeto que desloca a noção de representação do eixo da verdade para ser solidária com a subjetividade : a verdade não mais é vista como manifestação de algo em si mas como representada por um sujeito que lhe confere sentido (o que corresponde ao gesto fundante do conceito de enunciação). Este novo paradigma desdobrará pelo menos três momentos principais na redefinição do sujeito da linguagem, sendo aqui permutados pelos autores que, segundo Brandão (*op cit*), melhor definem as diferenças e semelhanças das diferentes perspectivas da abordagem da subjetividade.

1) O primeiro é a perspectiva de Benveniste, para quem cumpre investigar as unidades lingüísticas que são relevantes para inscrever no enunciado as marcas da subjetividade.

2) O segundo momento é dominado pela perspectiva de Pechêux (1975) que parte da idéia de um sujeito que, atravessado pelas coerções da formação discursiva e da formação ideológica, é, na verdade, um suporte, um instrumento do discurso, mais do que seu sujeito. Mais

adiante Pechêux, segundo Brandão, aprofundando e reconfigurando seus conceitos, vai se aproximar de uma concepção de sujeito mais afinada com a perspectiva de Authier-Revuz, que responde pelo terceiro momento.

3) Em Authier- Revuz o sujeito da linguagem, aproximando-se do sujeito da psicanálise, é influenciado pela noção de dialogismo de Bahktin, sendo que o discurso marcado por heterogeneidades mostra um sujeito dividido, clivado, que negocia, harmoniza as diferentes vozes que atravessam sua fala em busca de unidade e coerência.

Por último, gostaríamos de somar a este breve quadro teórico que subsidia a abordagem de nosso exercício de linguagem no capítulo 4, algumas considerações sobre o corpo.

3.2. Lugar para o corpo no discurso.

3.2.1.Corpo neurofisiológico e corpo sinestésico.

"Não deveríamos esquecer jamais que a maioria dos sintomas vistos em lesões corticais não são apenas um defeito, mas sim uma alteração da atividade das partes do cérebro ainda em funcionamento".
(Paul Schilder)

Embora a ciência tenha acumulado muitos saberes sobre os processos fisiológicos do corpo e também sobre a atividade simbólica humana , no percurso que vai do corpo "mudo" (isto é, corpo pensado em sua dimensão biológica e físico-química) ao corpo- que- fala (isto é, a vivência do corpo entre outros corpos) persistem inúmeras questões. A vida dita "biológica" que começa a se expressar no mundo pelo movimento

– os movimentos do bebê, incluindo o sugar e o chorar- encontram a possibilidade de sobrevivência (isto é, a vida em sociedade) no gesto – de quem oferece o alimento à criança. Esta relação também tenderá a ser mediada e regulada pela expressão que este outro se esforça em converter em signos indiciais: na tentativa de interpretar se a criança sente dores, se está apenas com fome ou se parece compreender que seu choro produz não apenas leite, mas a presença e o calor do outro corpo. Enquanto vai se desenvolvendo entre eles a partilha de um universo de gestos e signos verbais, se vai modificando também a estreita relação entre seus corpos. E é sob estas contingências que propiciam um "corpo simbólico" que a criança vai poder fazer parte – como indivíduo - da sociedade humana. A dupla face da constituição expressiva deste corpo simbólico não permite, a nosso ver, a recondução a uma ontogenia do gesto – pelo menos quando tratamos de sujeitos constituídos em um ambiente de linguagem. Por outro lado, não se pode negar que algo "próprio" do corpo em sua dimensão fisiológica está implicado nesta formação.

Aqui apresentamos algumas considerações que nos interessam particularmente – em respeito ao que julgamos as muitas opacidades nas relações recíprocas entre a produção gestual e a linguagem em nosso contexto. Não pretendemos, é claro, abordar toda a extensão do problema, nos restringindo a alguns apontamentos daquilo que vemos como questões mais relevantes.

Schilder (1994), já em 1950, destacava a participação dos fatores visuais e cinestésicos na formação de um modelo postural para o corpo, ressaltando um importante aspecto das relações entre movimento e gesto. Para isso ele considera que as diferenciações apontadas entre movimentos volitivos e reflexivos pela Neurologia (especialmente aquela apoiada nos pressupostos da psicologia behaviorista) estão fundadas em certa noção de imagem corporal mental. Ocorre que, como aponta o autor, inúmeros experimentos realizados com pacientes com lesões de membros (amputações) e lesionados cerebrais parecem indicar múltiplas dificuldades em concordar que uma imagem mental – como uma espécie de conjugação de memória e habilidade - seria suficiente para organizar atos do sujeito. Há uma constituição heurística das percepções, na volição em diferentes sujeitos, de tal forma que o que cumpre observar é que não há

um "centro" de planejamento do movimento nem uma periferia de execução no curso de um movimento.

"Todo este desenvolvimento não é dado por um impulso interno, mas é orientado pela percepção, sensação, sensações mediadas pela motilidade, e por uma contato imediato com a realidade.(...)O movimento acabado é , sem dúvida, uma forma circular, mas novamente seria errado acreditar que essa forma é alcançada de uma maneira passiva, que se desenvolve a partir de motivações internas, e que contém seus estágios prévios de desenvolvimento. O estudo da ação humana nos confirma, portanto, a idéia de que uma gestalt tem que ser obtida, criada e produzida através de atividades internas e externas". (Schilder, P. , 1994: 55-56)

No entanto, o autor ressalta que isto não elimina a importância de pensarmos a formação de uma imagem postural do corpo. Esta, como algo que vai sendo formada ao longo da vida do indivíduo, naturalizada pelo próprio "viver" do corpo em sociedade produz atividades corticais e subcorticais, resultando em modificações constantes. Isto leva a compreender que também na ausência de lesões modificações da imagem corporal estão continuamente se processando . Chama a atenção do autor, ao lidar com pacientes amputados que relatam suas sensações relativas ao 'fantasma" do membro perdido, que modificações de percepções relativas às esferas visuais e táteis, impliquem mudanças do modelo postural do corpo, afetando também a alteração de sensações (como pacientes que podiam sentir dor nos membros imaginários). O tempo transcorrido até o desaparecimento destes fenômenos para cada sujeito é, no entanto, amplamente variável, e ainda segundo o autor, em íntima relação com as condições psicológicas do sujeito. Disto o autor conclui que qualquer problema de gnosia e de percepção geralmente leva a uma alteração da ação – tal como no processo normal, isto é, de sujeitos que sem prejuízo de seu aparelhamento sensorial e sinestésico - têm necessidade de estar continuamente reorientando sua ação no mundo. Desta forma se coloca a possibilidade de pensar que a amplitude de tais modificações (gnósicas e perceptuais), bem como a abrupta transformação de partes do sistema causada pelo evento patológico, constituem os problemas suplementares para a acomodação dos processos.

3.2.2. Corpo proprioceptivo.

"Precisamos do corpo para ver, mas não apenas em função da experiência específica da visão."
(Paul Schilder)

A noção de proprioceptividade tratada nos domínios da psicofisiologia busca destacar as relações entre o contínuo fluxo sensorial das diversas partes móveis do corpo (tendões, músculos, articulações) e os ajustes que se processam, para nós de forma em geral, inconscientes.

Existem mecanismos de equilíbrio, por exemplo, que se processam concomitantemente aos nossos atos mais simples como o de caminhar. No entanto, se uma estimulação sensorial incomum tiver de ser enfrentada (por exemplo, se inadvertidamente pisamos em um piso escorregadio) novos movimentos se farão necessários para restabelecer essa condição de equilíbrio. Este "método" empírico poderá ser ou não bem sucedido a depender da resposta (reorganização postural) que o corpo como um todo, integrando o fluxo das sensações e o reposicionamento dos membros, seja capaz de produzir. Mas, dificilmente, estaríamos em condição de planejar conscientemente esta reorganização. Estas relações entre o tônus e a posição das diversas partes do corpo que se situam em um nível tão elementar -como um certo controle inconsciente que mantemos de nossa identidade física - é tratada pelo neurologista Oliver Sacks (1998) como um problema que não pode deixar de afetar a própria constitutividade psíquica do indivíduo. O estudo de caso de uma paciente, vítima de um tipo de poliunerite rara que lhe retirou todo o sentido de propriocepção, bem como de diversos trabalhos realizados com pacientes mutilados e que sofreram transecções altas da medula espinhal, o leva a concordar com a proposição de Freud segundo a qual a organização identitária está fortemente implicada com o corpo:

"Junto com seu sentido de propriocepção, ela perdeu as amarras orgânicas fundamentais da identidade- pelo menos aquelas da identidade corpórea, ou "ego corporal", que Freud considera a base da identidade : "o ego é primeiro e antes de tudo um ego corporal ". Algumas destas despersonalizações e despercepções ocorrem sempre que há profundas perturbações da percepção corporal ou da imagem corporal." (Sacks, O. , 1998: 58)[14]

Há, possivelmente, distintos níveis em que a desorganização de partes do sistema neurológico pode refletir na propriocepção do sujeito : podendo incidir sobre os membros superiores e/ou inferiores, nas articulações dos músculos da face, incluindo os fonoarticulatórios *etc.* De tal maneira que, ainda que se possa observar , para citar um exemplo, expressões apáticas em sujeitos que sofreram lesões em diferentes instâncias córtico-cerebrais, nem a observação do fenômeno, nem suas possíveis correlações anátomo-patológicas garantem conclusivamente como o fenômeno está implicado nas diversas instâncias neurológicas, sensoriais e psíquicas. Isto quer dizer que em muitos casos há dificuldade em determinar os limites onde o que se observa são efeitos de perda (de mobilidade, de sensorialidade ou de ordem cognitiva) ou de um funcionamento que, a despeito de perdas, continua a se processar.

O núcleo dos estudos de Darwin (segundo Kristeva, 1989: 79) sobre a expressão das emoções se desenvolve em torno da proposição de que estas são traços de movimentos que algum dia foram dirigidos ao mundo ou ao corpo, assim como existem ações voluntárias agora. As chamadas ações reflexivas "expressivas" seriam, portanto,

[14]Dentro destas considerações especulamos quanto as alterações proprioceptivas são solidárias com as representações que o sujeito faz de si também por meio das imagens que a sociedade projeta sobre ele (considerações que não são formalmente explicitadas por Sachs, mas pode ser abstraída do relato que a paciente que ele observou faz de suas dificuldades de relacionamento social). A este respeito nos chamou atenção, em nosso contexto, um episódio. Tratava-se de uma médica que logo após o AVC, apresentava uma leve alteração proprioceptiva. Sendo uma pessoa razoável, e estando capaz de discutir as implicações de seu quadro clínico, nessa ocasião, chegou a manifestar crises de choro, observando que sua caligrafia se tornara "feia". Argumentamos que levando em consideração a qualidade da caligrafia dos médicos em geral, a dela era perfeitamente aceitável. Mas ela nos respondeu : "Todo mundo fala que minha letra é bonita!

estruturas mais ou menos estáveis de atos dirigidos ao mundo ao longo da vida do sujeito. As investigações do campo da etnologia mostram que, ao menos no campo da manifestação, as emoções são reguladas pelas comunidades culturais, sendo a sua variabilidade tributável dos valores emprestados por cada cultura a esses gestos.

Além da expressão das emoções, no âmbito das investigações funcionais são observadas as chamadas ações reflexivas primitivas - como a preensão e a sucção. Nos parece pertinente observar que mesmo sujeitos que apresentam acentuada dificuldade de organização de movimentos mantêm estes reflexos primitivos presentes, o que pode indicar que algo que diz respeito à linguagem (dado que eles não podem realizar estes mesmos movimentos sob orientação verbal) está implicado no fenômeno. Mas, se concordarmos que o processo de aquisição de linguagem e de organização práxica ocorrem de maneira indissociável do ponto de vista cultural, podemos supor que a repercussão cortical e neurológica destas relações devam ser consideradas solidárias. É o que nos parece possível entender também a partir de investigações da Neuropsicologia Soviética, especialmente nos estudos de Vigotsky e Luria (1930/1996). E também nesta perspectiva de Pierre Bordieu, que recoloca o problema do contexto em que estas relações são forjadas:

" (...) o aprendizado da língua é uma dimensão do aprendizado de um esquema corporal global, ele próprio ajustado a um sistema de chances objetivas de aceitabilidade. A linguagem é uma técnica do corpo e a competência lingüística, especialmente a fonologia, é uma dimensão da héxis corporal onde se exprime toda a relação com o mundo social.".(in Ortiz, 1973:78)

Nossa entrada no mundo da linguagem, como nos lembra Bakhtin, não é algo que se dê à parte da vida em sociedade e das relações simbólicas que a cultura nos preparou.

CAPÍTULO 4

Alguns episódios de exercício da linguagem

Em nosso contexto, as ações estratégicas que permitem ao jogo se desenvolver nos reserva certa posição enunciativa que poderia ser tomada como um papel de coordenação. Neste sentido talvez nos caiba esclarecer que a interação em nosso contexto compreende atitudes mais francamente afetivas, informais e, até certo ponto, cultiva a frivolidade (pois outra forma não encontramos de neutralizar, ao menos momentaneamente, as atitudes implicadas com as alterações funcionais). O *pathos*, o desviante, o "erro" pode dar também lugar ao efeito cômico, como bem assinala Bergson (1982) , mas não sem uma dose de aceitação da necessidade de neutralizar a conotação trágica dos efeitos de sentido de um corpo "disfuncional" em nossa cultura. Isto porque, como sabemos, expor o corpo à significação, implica também tratar com os limites impostos pela cultura – e de cada grupo social. Assim, a noção de que cada grupo aponta um perfil de dinâmicas possíveis, em nosso ponto de vista, encontra-se implicado não apenas com suas dificuldades físicas ou expressivas, senão também com as diferenças sócio-culturais, que compõem os sistemas de crenças e hábitos e influem na composição do *ethos*[15] enunciativo do sujeito. As diferenças de modos de se portar, vestir, o grau de escolaridade, o lugar de origem (região do país, zona rural, zona urbana) mostram mais evidentemente a heterogeneidade sócio-cultural ao tomarmos contato com seus familiares e acompanhantes. À medida que a convivência se desenvolve, a camaradagem

[15] Além das posições enunciativas, que melhor nos dizem do jogo de forças que atravessam as interações em um dado contexto, a cenografia compreende também o ***ethos*** dos enunciadores que aí se inscrevem. A noção, já presente na retórica de Aristóteles, é explorada por Maingueneau (1997) para destacar o poder de eficácia do discurso, de suscitar a crença, destacando que *"o co-enunciador interpelado não é apenas um indivíduo para quem se propõem "idéias" que corresponderiam aproximadamente a seus interesses; é também alguém que tem acesso ao "dito" através de uma "maneira de dizer" que está enraizada em uma "maneira de ser", o imaginário de um vivido".*

cuida de informalizar as relações entre os sujeitos e possibilita "homogeneizar" alguns traços tributários de suas vivências- mas não de faze-los desaparecer. Às diferenças de faixa etária, grau de instrução, ocupação profissional e *status* social, se somam peculiaridades que, em nosso contexto, se revelam muitas vezes relevantes para a investigação dos processos que vemos emergir. Alguns viveram em diversas localidades, tomaram contato com diversificados ambientes culturais; outros têm uma biografia ligada a uma ou duas localidades e círculos sociais mais restritos ao ambiente familiar. Alguns vêm de famílias cujos membros são receptivos ao toque corporal, o recebem com reciprocidade, não têm restrições a assuntos de ordem pessoal, têm o que Bordieu chama de *"toda uma relação com o corpo dominado pela recusa com a "afetação" e com os "fricotes" e a valorização da virilidade"* (Maingueneau, D., 1995). Outros são membros de famílias habituadas a uma conduta reservada, privilegiam a distância física entre os interlocutores, não têm o hábito de expor assuntos privados, consideram o toque corporal privativo da esfera íntima das relações (e só de algumas relações), prezam a atitude cerimoniosa e os ritos da polidez nos ambientes sociais.

Nossa metodologia sob a perspectiva de que é possível a representação de objetos e ações com movimentos do corpo e que se pode produzir enunciados a partir de movimentos corporais, se desenvolve pretendendo alcançar o ponto em que o grupo se torne produtor de construções narrativo-dramáticas. Nossa estratégia, no entanto, não visa a elaboração de códigos gestuais que substituam a linguagem verbal. Nos interessa explorar com os participantes os possíveis sentidos que os gestos podem adquirir nas situações enunciativas decorrentes da atividade. Para apontar como a atividade pode produzir situações de enunciação onde a constituição dos sujeitos segue um percurso mediado pelos domínios lingüístico e gestual, editamos em dispositivo videográfico alguns episódios de nossos encontros. Via cada um destes episódios, abordarmos problemas afeitos à significação e constituição do sentido como algo que se dá entre os participantes, que emergem como sujeitos de linguagem nas relações dialógicas, sendo capazes de alçar posições enunciativas dentro desta comunidade enunciativa.

4.1 . Primeiro movimento : significação e sentido.

No primeiro plano metodológico descrevemos estratégias que propõem aos participantes que reconheçam tátil e visualmente seus próprios corpos e emitam sons. Imaginamos que se estas atividades podem proporcionar-lhes uma posição como sujeitos enunciativos também estabelecem algum ponto de partida para que o grupo explore a construção de enunciados, respeitadas a heterogeneidade do mesmo e o reconhecimento mútuo das características individuais. A observação dos limites e das possibilidades de mobilidade e expressão são mediadas pela intervenção reflexiva do coordenador e proporciona um contexto que busca a informalidade no estabelecimento da interação. Os participantes tiram os sapatos, valoriza-se o toque corporal, assuntos pessoais, relatos da semana.

Nosso primeiro episódio, é constituído de trechos da sessão de 19/10/98 com o grupo 2 b e a investigadora **As** que responde pela coordenação da atividade.

A sessão se inicia com comentários de **As** sobre o cd que trouxe e que coloca para tocar. Enquanto iniciam a auto-massagem coletiva (que os participantes já estão acostumados a realizar) **As** fala sobre o compositor, o instrumentista, tenta se lembrar da letra da canção, cantarola trechos *etc.*. Logo após, a participante **Og** que costuma demandar que se ofereça um *prompting*[16] oral para falar (quando ela também observa visualmente os movimentos articulatórios do interlocutor), cantarola em seqüência duas notas do campo harmônico do trecho da canção que está sendo ouvida. É interessante notar que a tessitura da emissão que ela produz contrasta bastante com a emissão habitualmente observada. Esta, que dificilmente ultrapassa uma ou duas palavras (que ela repete com ajuda do interlocutor), é quase sempre emitida em região grave, no registro de peito, com pouca ou nenhuma variação entonacional. Esta potencialidade de modulação vocal de Og. será confirmada algum tempo depois, quando realizadas atividades musicais.

Esse segmento áudio-visual se inicia quando a participante **Og** não nota que enquanto toca o braço direito com a mão esquerda, a perna hemiplégica (direita), cuja

[16] Trata-se do procedimento de fornecer o som inicial da palavra para o sujeito.

canela está apoiada sobre a outra, desliza. Ela se assusta, o que também desperta a atenção de **As**. **As** vai até ela, ajudá-la a recolocar a perna na posição anterior, perguntando se ela se assustou. Sem assentir explicitamente (na realidade ela faz um movimento articulatório para alguma emissão mas não o concretiza), **Og** faz o gesto facial de iniciativa para uma emissão vocal. **As** oferece o *prompting* da palavra "assustou" e também estimula **Og** na sua flexão : "assustei". No segmento seguinte **Og** permanece atenta, corrigindo a posição da perna todas as vezes a mesma começa a deslizar. Logo em seguida, **As** convoca todos a trocarem o lado a ser massageado e **Og**, com a ajuda do braço esquerdo, pousa suavemente a perna direita. **As** observa os progressos de Og. no "controle" da perna hemiplégica.

As – Og, eu vi que seu controle da perna melhorou... bom , não ?

Og – Ai... (balança a cabeça de um lado para o outro).

As – Não ? (...)

Na troca de turnos seguintes , um gesto de **Og** é marcado por **As** como um signo de comunicação. Cabe observar que em diversas circunstâncias anteriores, Og. desenhava "linhas" no ar, com o dedo indicador, signo que uma vez alcançou o sentido de ginástica (por um percurso inferencial empreendido pelas investigadoras) mas que apareceu outras vezes sem condições para esse emprego .[17]

As – Fala , Og.

Og. – é...

As. – é...

Og – (faz uma expressão de desalento).

As - O que é isso ? (repete o gesto de Og) É ginástica? É ...

Og – (move a cabeça de um lado para o outro).

As. – É da perna que você quer falar ? ... Se você disser sim ou não, fica mais fácil a gente chegar mais perto... (...)

[17] Como esta foi a primeira estratégia que **Og.** apresentou como expressividade (nossas propostas de que realizasse movimentos corporais não eram atendidas) durante algum tempo. fomos menos enfáticos em criticar sua iniciativa pouco produtiva em termos comunicacionais

Cabe ressaltar que a disposição demonstrada por ela para se comunicar, é qualitativamente diferente da que costuma apresentar (desistindo de se comunicar logo nas primeiras tentativas). A concordância de **Og** com a estratégia, se desenvolve com reiterado gesto dirigido à **As** que demonstra que seu controle da perna melhorou (**As** vai mostrando o que viu **Og** fazer) . O gesto facial de **Og** é tomado como discordância por **As**. Esta se aproxima de **Og**, se colocando agachada, com os braços próximos ao joelho dela e insiste no tópico

As- Não ?...

Og– (faz menção de um gesto vocal mas não emite nenhum som)

As, então, toma a perna de Og, conduz a repetição do movimento, dizendo o que a viu fazer. Og move levemente a cabeça de um lado para o outro.

As - Você já fazia isso antes (movendo o dedo circularmente em sentido anti-horário em direção ao próprio tronco), Og. ?

Ela detém a mão de **As** e usando o dedo indicador, à frente de seu tronco, realiza o mesmo movimento, só que no sentido contrário, em direção oposta ao corpo. **As** repete o gesto, contrastando as duas orientações:

As.- (realizando o gesto com uma orientação e depois com outra)Antes ou depois?

Mas são as características próprias ao nosso *locus* que produzem a orientação para o sentido. Uma observadora (a pesquisadora **Fl**, que conhece **Og**) pergunta se ela quer se referir ao período anterior ao episódio de convulsão que lhe causou esta seqüela. Ela assente. Da situação enunciativa emerge, afinal, algo que era pressuposto do primeiro enunciado – quando **As** afirma que ela havia melhorado (estando implícito que era das seqüelas da convulsão). Agora **Og** assente e então **As** ressalta que se referiu aos progressos observados após o episódio da convulsão e não ao que agora foi referenciado - suas competências anteriores a este evento. Ela sorri quando **As** reitera que temos que ir para frente já que não podemos ir para trás – ficando no campo do implícito a referência que o tempo da convulsão é da ordem do passado e que a condição de sua perna, hoje, se é pior do que a "ideal", é melhor que a de um passado próximo. Mas a instalação desta enunciação parece ser ainda capaz de desdobrar enunciados onde o

UNICAMP

implícito será novamente tematizado . Embora os demais participantes prosseguissem na atividade de auto-massagem, sem se manifestarem, acompanham com o olhar e não se mostram indiferentes ao desenvolvimento da interlocução. **As** propõe que se prossiga a atividade enquanto **Er** retira o sustensor do braço hemiplégico (uma espécie de tipóia).**As** desvia abruptamente o tópico, perguntando se o som que estão ouvindo é de um violino. Não há réplica mas alguns sorrisos quando ela imita o som e o gesto de tocar violino. Em seguida **As** comenta com os demais que **Er** está fazendo um striptease e só há manifestação do participante **N**, que ri. Em seguida, o participante **Er** aponta para **As** uma cicatriz no braço. Sem olhar atentamente, **As** afirma (concomitantemente a um gesto facial) que o sustensor deve provocar incômodo . Ele nega. Então, **As** dirige o olhar mais atentamente e vê que ele aponta a marca de um episódio traumático antigo – uma fratura que demandou uma cirurgia para colocação de uma prótese de metal. Pela perspectiva de Ducrot, talvez se possa dizer que estamos diante de um ato de linguagem que se desdobrou do trabalho de significação realizado entre **As**, **Og** e **Fl**. Aceito o pressuposto de que existe um sentido implícito contido na formação enunciativo-discursiva produzida entre as enunciadoras. A retomada do tema só pode emergir de um trabalho de significação e seu desenvolvimento infererencial só pode vir na contingência de alguma atribuição de sentido. Ao demandar de **As** um trabalho de inferenciação via seu gesto, **Er** faz retornar o discurso para o escopo desenvolvido entre **As**, **Og** e **Fl**, mostrando também a seqüela de um episódio traumático.

As relata o diálogo entre ela e **Er** para os demais participantes. Em seguida, **As** comenta sorrindo que isto o impede de ir ao banco - por causa dos detectores de metal das portas giratórias. Então, **Ge**, que habitualmente apresenta dificuldades de produzir enunciados completos (se limitando a substantivos, verbos ou frases inacabadas) produz um enunciado, diga-se de passagem, perfeito do ponto de vista gramatical.

Ge – Eu também não posso .

As – AH !(dirigindo o corpo na direção de Ge)Também não? Por quê ?

Gr. – (colocando a mão sobre o lado esquerdo do peito) Por causa do coração.

As. – Ah ! A senhora tem marcapasso. .

Estes movimentos provocados pelas relações dialógicas que se desenvolvem com a contribuição da atividade gestual, também produzem a emergência de tópicos relevantes, em consonância com o que a atividade propõe – sobre as características físicas dos participantes e seus limites. Na mesma sessão, percebemos, por exemplo, que a participante **Og** consegue orientar o movimento do tronco em várias direções, mas sente tontura ao fazê-lo de olhos fechados. Sugerimos que ela faça o exercício com menor amplitude, resultando em uma alteração da orientação que ela dá ao corpo. Algo a ser abordado em outra oportunidade - explorando as vantagens da orientação visual para suas dificuldades de equilíbrio.

Se são os elos possíveis entre signos verbais e não- verbais circulando entre os interlocutores que possibilitam aos participantes se posicionarem como sujeitos enunciativos, é relevante perguntar como se pode ascender ao sentido e propor enunciados, dispondo de ainda menos recursos expressivos. Parece possível, ao vermos especialmente a atuação de **Mi**., nos próximos episódios.

4.2. Segundo Movimento : posição enunciativa .

Se no primeiro plano metodológico as características individuais estão em evidência, no plano 2, embora os mesmos objetivos não estejam ausentes, as estratégias procuram propiciar ocasião para que o próprio grupo faça a mediação destas dificuldades e se procura dar oportunidade para que cada participante improvise maneiras de realizar o que está dado, acrescentando variações no desenvolvimento do jogo. A intervenção é então mais espaçada e segue a observação de como se desenvolve o improviso, isto é, como os participantes se apropriam da proposta. Novas instruções vão sendo oferecidas como tentativa de fomentar maior engajamento e ampliação da produção significativa.

Este episódio de um jogo com objeto imaginário exemplifica um processo de desenvolvimento da atividade.(Grupo 3, sessão de 20/03/ 2000).

O registro videográfico mostra o momento do aquecimento, quando **As** estimula os sujeitos a organizarem estratégias de reconhecimento visual e tátil de seus corpos. Em

seguida, é proposto o jogo da bolinha imaginária. O sujeito **Gi** emite um som ao atirar a bolinha e **As** propõe a incorporação de sua estratégia como regra do jogo. Dentro dos limites de cada participante (em termos de organização práxica) todos aderem . Observa-se que os diversificados modos de construir o gesto de atirar a bolinha imaginária (com movimentos ascendentes, descendentes, laterais) se mantêm quando inserimos uma bolinha de papel "real". Individualmente, a orientação proporcionada ao gesto pelo objeto não se mantém na execução do jogo imaginário.

A proposta parece produzir certa homogeneização do que é demandado em termos de *performance* verbal (visto que é solicitada a produção de qualquer som), provocando efeitos na disputa da posição de protagonista da cena enunciativa. O sujeito **Al** interpela duas vezes o sujeito **Cl** que não produz som ao "atirar a bolinha". **Ia** toma a mão de Mi e a orienta na direção de outro participante. E também o sujeito **Gi**, que exibe amplos recursos lingüísticos, vai ser interpelado: por **Os**, o mais novo integrante do grupo e ainda bastante tímido em suas intervenções. Assim, vemos que a sujeito **Ia** "passa" a bolinha para a sujeito **Mi** que está a seu lado, repetindo uma estratégia que os dois sujeitos que a antecederam também utilizaram. Isto não escapa ao sujeito **Gi** que aponta para **Ia** e **Mi**. :

Gi – Não pode dar aqui ... pegado... (apontando para os participantes que estão distantes do sujeito Mi.) Tem que dá aqui, dá ali... é assim que vai dando...

Algumas "rodadas" depois, **Gi** reformula a regra para o sujeito Os:

Gi – Pode pegar qualquer um ...

Neste momento, o sujeito **Os** atira a bolinha para **Mi** que a joga para **Gi**. **Gi**, no entanto, ainda mantêm o olhar em **Os** . O sujeito **Os**, então, produz um som quase inaudível e aponta para **Al** - que toca levemente a mão de **Gi**.

Gi (percebe o gesto de Os. e se volta para Al.) – Tá comigo ? ... Huuummm.... (risos) êta... (atirando a bolinha) . Vai!

Pode-se observar, ainda, que a participante **Mi** produz, com esforço, sons guturais. No entanto, depois de tomar o *prompting* da vogal "a", propiciado por **As**, produz uma seqüência com alguma variação entonacional. Em outra rodada, quando **As** destaca que a bolinha está com Gi., e este produz uma interjeição ("óia !"), **Mi** passa a

produzir seqüências que parecem conter marcas prosódicas e provocam efeitos de sentido entre os participantes. Todos dirigem gestos faciais a **Mi** - e recebem a reciprocidade de seu sorriso, olhar expressivo e novas vocalizações.

A participante **Ia** emite duas vocalizações com poucas variações e talvez se deva destacar que ela, neste momento, já apresentava condições de articular palavras (com razoável esforço e sempre lentamente) lançando mão de *promptings* por ela mesma produzidos pela escrita. Aqui, a situação interativa não dá oportunidade para que ela utilize tal estratégia - o que parece propiciar o surgimento dessas vocalizações para garantir sua posição enunciativa.

4.3. Terceiro Movimento : cenografia.

Como atividade que articula discurso, prática social e o sujeito (suas qualidades perceptivas, práxicas, minésicas, *etc.*) a atividade teatral coloca em evidência, ainda, questões intersubjetivas de diversas naturezas. É difícil ponderar quanto, por exemplo, os papéis sociais e diferenças sócio-culturais podem contribuir em determinados contextos, em relação à posição enunciativa que o sujeito pode ocupar e sua repercussão na constituição dos processos de significação.

O episódio de 08/05/2000, com dois integrantes do Grupo 3, permite observar questões dessa natureza e também visualizar um exercício em que disputas acirradas da posição enunciativa no transcorrer da atividade engendram modificações no equilíbrio de forças fazendo preponderar, nos termos de Bordieu, a posição de quem detém mais "capital lingüístico"- no caso, a investigadora **As**.

As, **Mi** e **Al** brincam de imaginar duas cenas: dispor uma mesa para uma refeição e um pesqueiro. O registro videográfico contém a passagem inicial da sessão quando **As** explica o "jogo de faz-de-conta", evocando lembranças de infância e a relação deste jogo com as atividades teatrais. Na primeira parte, os dois participantes a despeito de diversas dificuldades práxicas, acompanham as propostas. **Al** se esforça por acompanhar a mímica dos objetos (como quando tenta beber água em um copo imaginário). No entanto, no momento que passamos à construção imaginária de um pesqueiro, ele toma a

iniciativa, exigindo que interpretemos algo que quer comunicar. Notamos que ele se esforça para mostrar/dizer algo, produzindo gestos fonéticos e corporais mas insistimos para que ele se limite a escolher uma das propostas que fazemos. Após a intervenção da investigadora **Id**, o ajudando a identificar o barranco do rio, argumentamos que a dificuldade de intercompreensão se deu porque insistíamos que ele escolhesse entre as alternativas de um recinto para os peixes: rio, lago, ou represa - enquanto ele queria avançar na descrição gestual do lugar - esperando que compreendêssemos suas intenções de nos mostrar a margem. Nossa atitude pouco sensível é seguida de seu protestos (**Al** realiza atos fonéticos com fortes marca prosódicas e gestos com as mãos que provocam um movimento de inferência de **As**).

As – Toda essa revolta é porque eu não entendi ? ...

Afirmamos que Al não colaborou para a elaboração de um tópico comum, mas ele não se mostra satisfeito e só cessa de protestar quando pedimos a cumplicidade de **Mi** e insistimos que ele nos deixe explicar novamente o que pretendíamos. Passamos a imaginar, finalmente, as margens, e propomos "brincar" com o rio imaginário. Quando pedimos que auxilie **Mi** a "molhar o pé" , ele segura seu lado não- hemiplégico e tenta instruir verbalmente **Mi** mas ela não produz o gesto. Nós a instruímos verbalmente e apontamos o lugar em que ela deve colocar o pé . **Al**, agora, proporciona o modelo do gesto, mas ela não o reproduz. Tomamos então o outro braço de Mi., a instruímos, proporcionamos o modelo, e ela o faz. Deixamos o braço de **Mi** e nos colocamos à sua frente, propondo que ela torne a colocar o pé "no rio". **Mi** parece ter dificuldade de equilíbrio e sugerimos a **Al** que a auxilie. Ele diz que ela não quer, mas é contestado por nós.

AS – Ela quer sim !

Ele então, tenta colocar o braço de **Mi** em uma posição determinada e a "sacode" para que o faça. **Mi** acompanha com o olhar o movimento que **Al** faz com seu braço e ri. Interferimos, tomando a iniciativa de ajudar **Mi**, proporcionando-lhe o braço como apoio. Ela agora realiza o gesto, sem que lhe proporcionássemos o modelo. Em seguida, propomos molhar o rosto e beber da água do rio e **Al** corrige a posição de nosso movimento, indicando o lugar em que está o rio imaginário. Finalmente, quando

colocamos as linhas de pescar na água, ele retira a sua quase que imediatamente. Alça assim a posição do papel de pescador e demonstra o tamanho do peixe que pescou.

Nos parece ser possível propor que certa alteração do *ethos* enunciativo do sujeito **Al** pode ser percebida, em estreita relação com sua disputa com a investigadora **As** pela posição de protagonista. Quando **As** assume o papel de protagonista (no sentido de conduzir a ordem de "objetos" na construção imaginária) **Al** deixa de produzir longos enunciados aparentemente ininteligíveis e passa a articular enunciados curtos, inteligíveis e responsivos às questões colocadas por ela. O estilo de jogo mais agressivo também parece implicado com o empenho qualitativamente diferente de **Al** em posicionar-se como enunciador nos dois momentos da atividade: menos engajado na proposição de gestos na primeira situação (colocar a mesa), e totalmente engajado na segunda (o pesqueiro). Talvez se deva registrar que o segundo cenário (um pesqueiro) foi proposto pela investigadora **Id** que dá atendimento fonoaudiológico ao sujeito **Al** e que conhece seus hábitos – ele pesca habitualmente, o que também pode ajudar a compreender sua insistência em "dirigir" a proposta.

Mas esse episódio nos proporciona, ainda, oportunidade de abordar possíveis relações do papel organizador do sistema práxico pelo discurso. **As** e **Mi** iniciam a brincadeira denominada por **As** de "faz –de-conta" e **Al** não adere de imediato: apenas observa e ri. **As** comenta com **Mi** que ele parece estar rindo delas e passa a rememorar o que é "fazer-de-conta" e as brincadeiras infantis. Depois disso, **As** pergunta explicitamente se podem voltar a brincar de "faz –de –conta" e **Al** assente, logo em seguida, reproduzindo o gesto de demonstração que **As** faz de um prato.

No seguimento seguinte, **Al** repete algumas vezes o gesto de beber - mas sua mão se dirige para a testa. Percebendo ou não seu erro, **Al** começa a rir. A investigadora **As** continua a realizar concomitantemente o gesto e a instrução:

As. - Vamos pegar o copo e pôr na boca? Pego e copo e ponho na boca. Põe o copo na boca, seu Al.

O sujeito **Al** ri e suspende a realização do movimento. Depois posiciona a mão à frente dos olhos (e no entanto, sua visão parece focar algum ponto no horizonte[18]) e diz : "aqui" e então leva a mão em forma de concha em direção à boca.

Observando o percurso realizado por **Mi** na mesma situação, vemos que ela realiza a instrução (beber água em um copo imaginário) com todos os dedos da mão esquerda unidos, levando-os em direção a boca e concluindo o movimento com a preensão do lábios (produzindo estalidos de beijo) e não com a deglutição. Observa-se ainda que embora tenha realizado o movimento de mastigação em momento imediatamente anterior, ela agora realiza com esta preensão a sugestão do gesto de comer, ou seja, se poderia observar que em ambos os casos tanto não se realiza o movimento final demandado, quanto os "objetos imaginários", garfo e copo, não estariam representados na ação. Mas devemos considerar a informação fornecida por seus familiares de que ela costuma se alimentar, às vezes, sem fazer uso de talheres. Sendo um traço cultural, comer fazendo uso do mesmo gesto que ela realiza e que a família mantêm, não julgamos poder concluir inquestionavelmente que a "não-representação" dos talheres está mais implicada com suas dificuldades práxicas, de compreensão ou com suas características pessoais. Quanto à utilização do copo, vemos que mais adiante, durante a dramatização do pesqueiro, ao perguntamos se alguém trouxe copo, ela realiza um gesto de ter alguma coisa na mão e quando perguntamos se ela pode emprestar, ela realiza o gesto de nos entregar algo. Outras observações sobre a atividade práxica de **Mi** nos sugerem que não apenas a complexidade da ação demandada influencia a realização de seus movimentos. Como se pode observar ao longo desse episódio, embora esteja engajada em imitar os movimentos de **As**, muitas vezes ela os executa em "planos trocados" (vertical pelo horizontal – como quando ela sacode a toalha, perpendicular pelo lateral – quando colocamos as linhas de pescar na água). Também necessário é observar que sua performance nos dois sistemas semióticos (verbal e não-verbal) "flutua" – e não apenas por causa de suas condições práxicas,

[18]Após a conclusão deste trabalho, fomos informados pela investigadora Ida Maria Dalpozzo da constatação, após consulta oftalmológica, da necessidade do sr, Al usar óculos.

senão também pelos efeitos de sentido produzidos nas relações dialógicas. Neste episódio, **As** inicia a proposta de "imaginarmos um pesqueiro", realizando um movimento sinuoso com uma das mãos (que , na realidade, não dá maiores pistas referenciais e poderia adquirir muitos sentidos). A participante Mi. acompanha a realização do movimento e quando **As** explicita o que tenta representar, ela repete:

As– É um rio... (realizando um movimento sinuoso no plano horizontal)

Mi – Rioooooo..... rio.....(realizando um movimento sinuoso no plano vertical)

Enquanto As concorda:

As - Isso, Mi. é um rio... (rindo)

Mi se volta para fora do plano de tomada da câmera e com expressão sorridente e eufórica, agita a mão com os dedos dobrados na direção da palma e o polegar para cima,(o conhecido sinal de "positivo"). Seu gesto é dirigido à investigadora **Id**, fonoaudióloga que costuma usar esse gesto habitualmente e em especial quando se dirige aos participantes perguntando se estão de acordo com as propostas ou comemorando alguma boa notícia. Em outras ocasiões, tivemos oportunidade de acompanhar **Id** e tentamos colaborar para que **Mi** reproduzisse o gesto, mas, sem sucesso (nestas ocasiões, mesmo que se proporcionasse o modelo visual , a instrução verbal e o contexto apropriado e ainda que **Mi** tivesse a iniciativa de começar o movimento, não houve a reprodução do gesto). Em segmento anterior quando realizávamos o gesto de sacudir a toalha imaginária antes de colocá-la na mesa, pedimos a **Mi** que não reproduza o movimento mas ela o faz. Só que o realiza no plano vertical (na altura do seu rosto) enquanto o realizávamos no plano horizontal (mais ou menos na linha de nosso tronco). Mas em outro segmento, quando nos referimos novamente ao rio e lhe pedimos assentimento, **Mi** repetirá o mesmo gesto sinuoso, menos contínuo e novamente no plano vertical.

Quando perguntamos a **Mi** se a água está fria e "mimamos" uma interjeição com o gesto de colocar o pé na água, ela repetiu duas vezes a interjeição, dobrando o corpo como numa simulação de impressão sensorial. No entanto, é o mesmo movimento de suas iniciativas anteriores – atendendo à instrução de colocar o pé esquerdo na água.

Também quando tomamos uma gaveta de gelo verdadeira e colocamos sobre seu pé, perguntando se está fria, ela não esboça nenhuma reação.

Mi não manifestou outras tentativas de produção verbal durante boa parte do improviso, depois esboçou duas tentativas mas não realizou a emissão vocal. No final do improviso "Pesqueiro" quando passamos a demonstrar uma vara de pescar , ela dirigiu o olhar e esboçou um gesto vocal na direção de **Id**. Ao notarmos, proporcionamos o modelo e ela o fez: vara e linha. Observa-se ainda durante todo o transcorrer da atividade o uso de diversas interjeições expressivas para se posicionar como enunciadora – como no momento em que argumentamos com **Al**. Neste momento Mi. toca com a mão, o joelho de **Al** e produz uma interjeição como resposta ao pedido de cumplicidade em nossa disputa com **Al** sobre o motivo de nosso desentendimento:

As - (...) Não foi M. ? A gente não estava discutindo isso ?

M- ôoooo ! ôoooo!

A enunciação nasce da cenografia, atravessada pelos vários enunciados que competem entre si, o dentro e fora da língua. **Mi** pode aparecer como sujeito de linguagem atuando responsivamente em relação ao outro com gestos vocais que embora apareçam como atos fonéticos muito simples, podem alcançar condições de emprego - dando a **Mi** condição de experimentar o papel de enunciadora, produzindo uma réplica significativa e produtora de efeitos de sentido. **As** argumenta que são duas contra um. **Al** suspende por alguns segundos seus protestos.

4.4. Quarto Movimento - discurso e intersubjetividade.

As questões esboçadas nos episódios anteriores são também colocadas em outro episódio referente ao encontro do dia 24/11/97 com o Grupo 2. Este recorte pode ser considerado um tanto atípico em relação aos resultados de nossas improvisações. A participante **On** não estava ainda "afinada" com o trabalho do grupo que já se desenvolvia há 5 meses e contraria uma das regras principais do jogo, isto é, trabalhar a partir de história inventadas, ou seja, ficcionais. Mas, dadas as características de seu

desenvolvimento, o consideramos adequado para explicitar algumas questões : Em primeiro lugar, em que ponto da própria materialidade gestual do exercício podemos (se é que podemos) encontrar os elementos que permitem explorar por quais percursos os participantes realizaram o trabalho de interpretação desta narrativa? Qual o trabalho lingüístico realizado em relação a essa atividade gestual? Finalmente, quais relações intersubjetivas podem ser encontradas no interior deste jogo ?

Para todos os demais participantes, este jogo veio na seqüência progressiva da exploração dos elementos básicos da construção narrativa por meio de gestos. Uma série de jogos, realizados ao longo das outras sessões, introduziram a mímica , estimulando-os a fazer uso dela para demonstrar "ações humanas". A pantomima seguiu a mesma metodologia utilizada para trabalhar pequenas narrativas (plano 3 da Metodologia).

A participante **On**., não tendo acompanhado a primeira fase, foi introduzida no grupo no momento em que realizávamos o exercício em que a pantomima deve ser executada por seu criador, sem que ninguém mais saiba o que vai ser dramatizado. Isso não representou obstáculo para ela, que já nos primeiros encontros participava das conversas sobre a interpretação das propostas dos demais participantes e concordou em também realizar uma pantomima. Esta se revela ser a apresentação de um fato (a ocorrência do Acidente Vascular Cerebral) e um comentário sobre duas conseqüências deste fato ("aí eu vi que vocês me ajudavam", "aí meu marido me leva ao banheiro, me traz aqui"), ou seja, se configura como um relato. Embora ela realize poucos gestos e estes não sejam imediatamente conotáveis com as expressões mais consagradas (ou os clichês) da representação mímica, isso não impede um trabalho de interpretação de **On**., a partir da linguagem verbal para e com os outros participantes.

A participante **On**, incorporada ao grupo há apenas 3 encontros (este é o quarto), sentada em uma cadeira,(por se encontrar impossibilitada de andar) posicionada frente aos outros participantes, realiza o exercício que fora proposto na sessão anterior e que, por falta de tempo, foi interrompido, na seguinte seqüência:

- Colocou as mãos cruzadas atrás da própria cabeça.
- Olhou para os demais participantes.
- Levou as duas mãos acima da cabeça e entrelaçou-as.

- Passou as duas mãos pelo corpo.

- Levou as duas mãos acima da cabeça e entrelaçou-as.

A esta pantomima seguiu-se o diálogo transcrito abaixo (**As** responde pela coordenação da atividade).

Ed – Você tava contando que sofreu um acidente... você bateu a cabeça e você depois de ser viva, né...estava assim fazendo exercício, aí você bateu a cabeça . Aqui assim, ó (põe os dois braços acima da própria cabeça). E depois você tá alegre... com a situação...

Ka - Eu acho que é alguma coisa que aconteceu com você, aí quando você se deu conta, olhou ... e não reconheceu ninguém. E cê começou a sentir seu corpo que não sentiu... aí..(faz um gesto com as mãos).

On - Eu falo ou não?

As - Não.

Ro - A coisa é por aí.. O pouco que ela disse (entrelaça as mãos no alto) ela disse a Deus...Para mim significa, agradecer, alguma dádiva, graças a Deus, agradeceu a dádiva, a graça de Deus...pela situação que ela estaria posta se tivesse ocorrido, né...E que você representou...

Ed - É que você apresentou no espaço...

Ro - E os olhos.

As - Eu estou achando que vocês estão misturando o exercício da semana passada com hoje porque ela não fez nada... d... ela não fez nada muito parecido, hoje, com aquilo que ela fez a semana passada...a narrativa inteira, a história... Teve a intenção de alguns gestos... mas a narrativa inteira, a história inteira foi bem diferente a semana passada...Será que...

On - Foi igual.

Ed - Eu acho que você representou o fato.

As - Será?

On - Não...

As – Não ?

Ed - A iniciação foi igual a semana passada?

As - Foi ?

Ed - Foi igual?

As -Eu achei que não...

Ed - Então , por isso que a gente inventou de modo diferente, como você falou...

Ka – Peraí, mas eu tô ficando lelé. Semana passada ela nem fez. Fez?

Ro.- Fez ... ela fez uma coisa...

As - Na última vez que ela fez. Na última, tinha uma coisa que começava assim... (faz o gesto de bater a cabeça na mão).Eu não vi isso agora.

Ka - Ela fez assim.(entrelaça as mãos atrás da cabeça).

On - (para As) – Não...

Ro - Ela fez isso. (entrelaça as mãos atrás da cabeça).

As - Ah, tá...

Ro - Ela fez isso. Quando ela fez isso, o sentido é o mesmo. Essa coisa de olhar para os outros e ver, por causa do traumatismo, TCE , AVC...

As - Ah! Então, isso aqui (faz o gesto com as mãos entrelaçadas atrás da cabeça) você reconheceu como uma batida?

Ro - Ou como uma lesão qualquer e... esse olhar, esse olhar meio estranho era de reconhecer algumas pessoas estranhas, fixar nas pessoas.

As - (acentuando a prosódia) Pessoas estranhas ...

Ro - (rindo) Pessoas estranhas. Quem são essas pessoas ? (neste momento On abaixa a cabeça rindo, depois volta o rosto para As e murmura acentuando a prosódia – "estranhas"...)

As - (para On) E foi legal ? A história é essa mesma?

On - Foi, foi.

As - Eu tinha pedido para você inventar, colocar uns dados ... uns dados para a história ficar maiorzinha...

On - O dado que eu acrescentei é que quando eu olhei para vocês, eu vi que vocês me ajudaram. E quando eu faço assim (entrelaça as mãos à sua frente) é que eu

vou com meu marido, eu vou ao banheiro, vou escovar os dentes, ele me traz aqui e eu olho pra vocês...É isso... só isso...

O início da pantomima é dado com ela levando as duas mãos e entrelaçando-as atrás da própria cabeça. Um gesto que poderia levar a uma interpretação conotada com diferentes enunciados: alguém descansando, de "papo para o ar", dormindo ou até mesmo pensando. No entanto, o participante **Er** e o participante **Ro** iniciam a interpretação da pantomima afirmando que ela batera a cabeça. A participante **Ka**, entende que a pantomima refere-se a algo que aconteceu com ela . Afirma que quando ela acordou- parecendo inferir que estaria desacordada- "não reconheceu ninguém". **As** insiste que não conseguiu localizar o gesto que corresponderia a "bater a cabeça", mas é contestada por todos, inclusive por **On**. Para ela e para os demais participantes, o gesto de entrelaçar as mãos atrás da cabeça tem este sentido.

Há um fato que não está contido no segmento descrito. Ela iniciara o exercício da semana anterior com um gesto (golpeando a nuca com a mão esquerda) que podia ser facilmente entendido como de alguém que sofreu uma pancada na cabeça, e o gesto seguinte era o mesmo - de entrelaçar as mãos na nuca. Quando a participante As destaca que não houve, como na semana anterior, um gesto que explicite que ela sofreu uma pancada na cabeça, a participante Ka, quase concomitantemente ao participante Ro., faz a topicalização do gesto de entrelaçar as mãos atrás da cabeça como referente do sentido "sofrer um acidente". O participante Ro. chega a afirmar explicitamente que o sentido é o mesmo. Os participantes lançam mão desta *memória compartilhada* (Morato, 1995) e o fazem sem explicitá-lo. Guardariam os participantes, como **As**, a memória da interpretação do gesto de "golpear a nuca" e lhe propiciaram o sentindo extensivo ao outro? Além disso qual a contribuição da explicitação feita por **As**, ainda na sessão anterior, de que On contraria a base do jogo, ou seja, trabalhar a partir de histórias inventadas? A partir daí, os demais participantes buscariam uma interpretação articulada com os dados que têm da história de **On** mas também com suas próprias histórias?

Estabelecendo um vínculo narrativo do gesto assim interpretado, com o próximo (as mãos entrelaçadas sobre a cabeça), o participante **Ro** afirma que este era um "gesto a Deus", "agradeceu a dádiva, a graça de Deus pela situação que ela estaria posta se ocorrido, né". Talvez seja relevante saber que **Ro** ao realizar o mesmo tipo de exercício (algumas semanas antes) escolheu narrar um "feito fantástico" realizado por uma personagem misteriosa que revelou-se depois ser Nossa Senhora Aparecida. É católico praticante e sempre se refere a "dádivas da fé", milagres *etc.* Na ocasião desta sua performance, os demais participantes (dois evangélicos) não conseguiram chegar a interpretação de que a personagem era Nossa Senhora, embora reconhecessem que a personagem parecia "ter poderes" .

Continuando a análise do exercício de **On**, o participante **Ed** diz que *"depois de ser viva, ela estava fazendo ginástica."* Aqui cumpre observar que ele próprio é adepto de exercícios físicos e nunca perde a oportunidade de exibir os progressos que faz na fisioterapia.

À primeira vista não parece possível a separação das marcas que o processo de significação, funcionando a partir do gesto, imprime aos enunciados verbais sem se levar em conta o conhecimento que temos de certos interesses específicos, que apenas uma certa convivência nos permite conhecer.

E os efeitos que a linguagem vai realizando na significação do gesto? O sentido é retomado, ora com uma conotação, ora com outra. É a própria articulação entre os sentidos que auxilia no trabalho de significação. Talvez os participantes lancem mão da memória que têm da realização anterior, em que ela narrara que havia batido a cabeça e depois tinha encontrado pessoas. Mas também experimentam sentidos mais conotados com possíveis modelos culturais afeitos a seus juízos e valores :

Ro.- A coisa passa por aí, ela disse a Deus, para mim isso (entrelaça as mãos à frente e levanta-a acima da cabeça) significa agradecer a Deus, agradecer a dádiva, a graça de Deus... pela situação que ela estaria posta se tivesse ocorrido, né...E que você representou....

Não nos parece difícil entender que **Ro,** ao assumir o gesto anterior como o de uma pancada na cabeça, um traumatismo craniano ou um acidente vascular, não deixa de

observar, como **Ed** (*"você bateu a cabeça e você depois de ser viva, né..."*) que ela esteve sob risco de vida. Motivo suficiente para agradecer a Deus *"pela situação que ela estaria posta se tivesse ocorrido, né..."*. Mas para **On** este gesto significa outra coisa. Ela diz que *"quando eu faço assim, é que eu vou com meu marido, eu vou ao banheiro, eu escovo os dentes, eu venho aqui eu olho vocês..."*. Ela o executa sem levantar as mãos acima da cabeça , o gesto conotado por **Ro** como agradecer a Deus. Mas ela não aponta explicitamente esta distinção. Mesmo porque todos parecem aceitar a polissemia (que poderíamos dizer excessiva) para o gesto - agradecer a Deus, ficar feliz, fazer ginástica, ir com o marido.

Para o gesto de passar as mãos pelo corpo, **On** não empresta nenhum significado. **Ka** havia proposto a interpretação de que ela *"não sentiu o próprio corpo"*. O percurso traçado pela busca da significação do exercício como um todo, parece ter "apagado" este dado. Talvez pela própria qualidade interativa (jogos teatrais, onde relevância, coerência, consistência *etc.*. são relativizados) alguns gestos foram julgados relevantes e outros não.

Mas também pode ser que o tema escolhido por **On** tenha tornado o exercício um lugar apropriado para que cada um falasse de sua própria experiência. **Ka** havia relatado, em outra ocasião, que por algum tempo depois de recuperar-se do coma, não sentia o próprio corpo. O participante **Ro**, por sua vez, diz que ela bateu a cabeça mas foi ele, e não ela, que sofreu traumatismo craniano. *"por causa do traumatismo, TCE , AVC (...)"*. A referência (Traumatismo crânio encefálico)é o evento que motivou a lesão de **Ro**. Os sentidos, aqui, movem-se dos gestos para a linguagem, girando em torno de um núcleo enunciativo e provocando ações de atribuição de significados.

As interpretações possíveis não dispensam os dados das experiências de mundo dos participantes, bem como apresenta problemas de natureza complexa (que nos parecem impossíveis de apreensão por modelos, mesmo minuciosos como os da gramática modal de Greimas). Como quando **Ro** diz que *"esse olhar meio estranho, era de reconhecer as pessoas. Quem são essas pessoas?"*, isto não passa desapercebido a **On** que neste momento se mexe na cadeira, começa a rir e olha para baixo. Logo em seguida diz apenas com os lábios para **As** : *"estranhos..."*.

As não se manifesta e **On** imediatamente deixa de sorrir. Mas quando **As** pergunta se ela inventou alguma coisa a mais do que o realizado no exercício da semana anterior, ela diz que acrescentou um dado e o afirma fazendo uso da repetição do gesto de olhar:

On – (olhando para Ro) É que quando eu olhei pra vocês, eu vi que vocês me ajudaram.

Os sentidos se estabilizam, os participantes aceitam a interpretação dada por **On** ao gesto, que responde à pergunta de **As**, mas também oferece uma explicação que parece evocar o comentário de **Ro** (que diz que ela olhou para as pessoas e as viu como estranhas).

On, no próximo turno de fala, ao se reapropriar do sentido do gesto (mãos unidas à frente do rosto) e lhe atribui o sentido de que significa a ajuda do marido – que a leva ao banheiro, para escovar os dentes e a traz aqui e ela olha para nós – também dirige seu olhar para **Ro** . Parece, desta forma, marcar que seu gesto não é um gesto religioso como propôs **Ro**, mas sim relativo à solidariedade (e talvez se deva registrar que **On** foi militante comunista e exilada política).

A dinâmica das relações estabelecidas no interior da atividade mobiliza diversas instâncias pragmáticas, perceptivas e mnésicas, convocando o sujeito a um trabalho de linguagem que demanda diferentes posições enunciativas fortemente implicadas com a intersubjetividade.

Por último, arriscamos especular que tipo de relação intersubjetiva se teria estabelecido, aqui, entre os participantes. A noção de "contrato" na AD, inspirada na ordem jurídica pressupõe que os atos de fala acionam convenções que regulam as relações entre sujeitos, atribuindo a cada um diferente estatuto na atividade da linguagem.

"A noção de contrato pressupõe que os indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais sejam capazes de entrar em acordo a propósito das representações de linguagem destas práticas. Conseqüentemente, o sujeito que se comunica sempre poderá com certa razão, atribuir ao outro (o não –EU) uma competência de linguagem análoga à sua que o habilite ao reconhecimento. O ato de

fala transforma-se, então, em uma proposição que o EU dirige ao TU e para a qual aguarda uma contrapartida de conivência". (Maingueneau,D.., 1997: 30) "

Então poderíamos imaginar que a atividade de atribuição de sentido está aqui fundada em um contrato de cooperação radical: uma conivência dada por experiências semelhantes. Cooperação apropriada à formação de uma espécie de contrato capaz de produzir no grupo um efeito identitário (homogeneizador) de experiências provocadas pela lesão cerebral. Afinal, pode-se perceber que aí aparecem os temas do coma, das perdas sensoriais e também o escopo de interesses que dizem respeito à esperança - pois todas tomam o sentido de algo que significa ajuda para contornar os problemas gerados pela patologia (as dádivas de Deus, a solidariedade dos parentes e amigos, a ginástica).

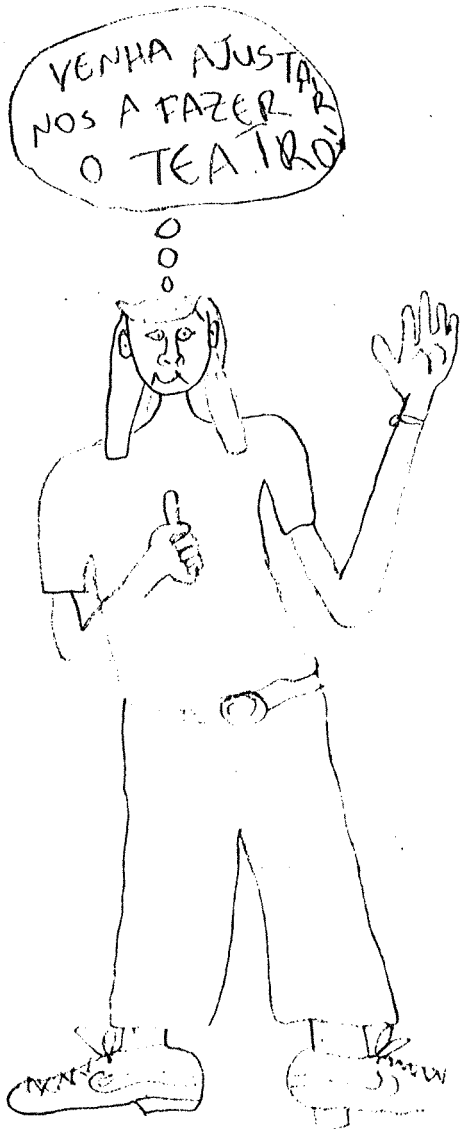
A exploração das questões colocadas para uma metodologia para esse contexto, uma semiologia das relações entre gesto e linguagem e a plausibilidade das análises aqui esboçadas merecem, sem dúvida, estudos mais aprofundados.

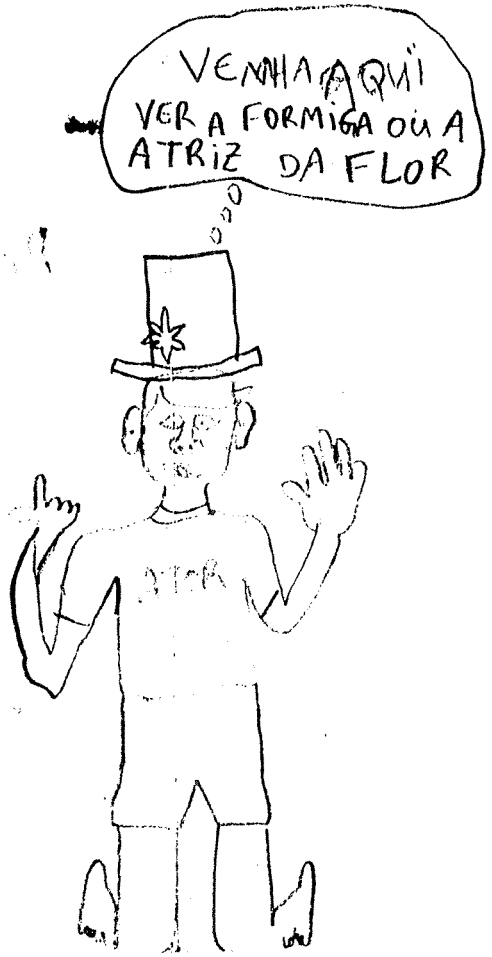
Quinto movimento : Festas e fotografias .

A última parte do dispositivo videográfico desta Dissertação expõe seqüências de uma convivência de três anos com os diversos participantes de nossa atividade. Uma coleção de retratos, um pequeno arquivo de memórias, de momentos delicados e divertidos. Editamos alguns momentos que consideramos importantes para o fortalecimento dos laços entre nós e outros, onde o prazer "de estar entre pares", também segundo nossa perspectiva, esteve em evidência.

As ilustrações a seguir são do participante do Grupo 2, **Ed**, 19 anos. O primeiro desenho foi realizado em nosso primeiro encontro. O segundo é de um ano depois, quando ele já havia retomado seus estudos e pouco antes de deixar de freqüentar o CCA. Foi produzido em seguida ao comentário de que nosso trabalho se iniciara naquela mesma data do ano anterior.

$0,00 CENTAVOS





AFLOR

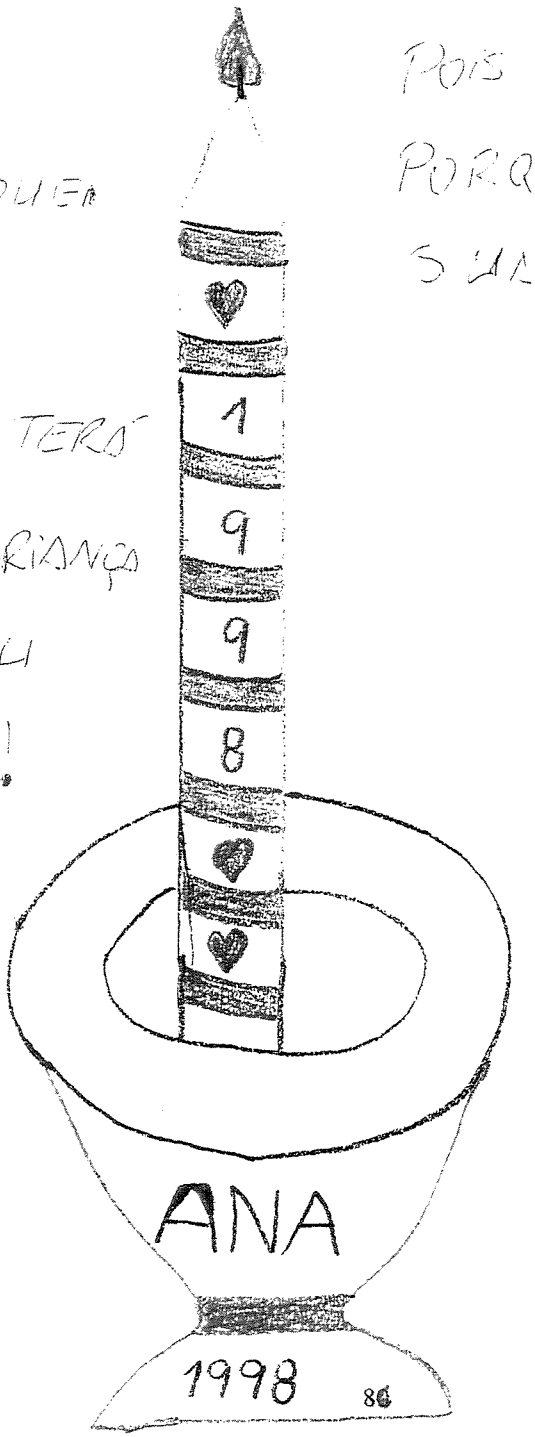
ANA SOUTO
CINEMATOGRÁFICA TREATRAL

"A AMIZADE HABITA NO CORAÇÃO DE QUEM ESCOLHE A AMIZADE,

"VOCÊ DIZ QUE SOU CRIANÇA, CRIANÇA SEI QUEM SOU.

POIS BEM EU SOU FELIZ PORQUE EU TENHO A SUA AMIZADE!"

MAS UM DIA TERÁ SAUDADE DA CRIANÇA QUE GOSTOU DE VOCÊ!



SEU ATOR

04.03.95

CAPÍTULO 5

Conclusão

"Mas o que aconteceria se o saber prévio fosse insuficiente ou demasiado contraditório, se o desconhecido não conseguisse ser abandonado ou se fosse demasiado enigmático para a dúvida ser levantada? Não seria preciso responder, apesar de tudo? Que fazer se nos recusamos proceder a um verdadeiro inquérito, científico ou simplesmente empírico, no sentido mais banal do termo? É preciso apoiar-se no adquirido, por mais fraco ou pouco significativo que possa ser, para poder responder. A resposta sintetizará então o novo e o antigo sobre a base restrita deste último, dando assim uma iluminação nova, original ou simplesmente agradável, ao x que se impôs a atenção."

(Michel Meyer)

A heterogeneidade que pode marcar o jogo teatral vem das múltiplas possibilidades de exploração dos sistemas semióticos humanos, verbais e não- verbais.

Se estes são tributários do "mundo real e cotidiano", aqui se revelam por causa mesmo da possibilidade do "palco do improviso" não ser este mundo, senão simbolicamente. Desta forma, exercer o jogo da linguagem dentro do jogo teatral (na perspectiva radical do improviso) envolve conscientizar-se que a significação está sempre se fazendo no tempo presente, no aqui, onde além do discurso, um corpo se oferece para a visão do outro, sob a contingência daquilo que instauramos neste contexto como realidade. Talvez isto redunde em tomar consciência deste algo – similar ao que aparece como "tema spinosista da ilusão subjetiva" em Pêcheux (Gadet, F., 1993: 311-318) - e, conseqüentemente, da tensão e instabilidade a que está submetido o sujeito da linguagem.

Se este exercício dirige-se pela perspectiva de uma legitimação estética, e nos apropriando da argumentação de Parret (1998), diríamos que ele busca os fundamentos que permitem a comunicabilidade, ao mesmo tempo que ritualiza a crise dessa busca. Embora não se trate de privilegiar a crise do sentido, trabalhar com a tensão, com o risco da incomunicabilidade e do sem sentido, permitindo que ele emerja como condição inalienável da produção da linguagem, instala problemas sobre os quais os participantes podem se debruçar – em uma espécie de comunidade simbólica solidária com as dificuldades da produção da significação e da formação do sentido. A "competência" desta comunidade é relativa e não está pautada por um objetivo de uma construção conceitual (pelo menos no sentido de conceito científico) mas de uma construção simbólica e de um contexto semiótico resultante de um trabalho coletivo.

Entendemos assim que a produção do improviso surge na contingência das práticas mas como acontecimento -que pode ou não produzir conhecimento objetivo- e ao processo como um todo julgamos poder chamar estímulo à criatividade. A criação, aqui, é como resíduo de uma atividade coletiva com o universo simbólico na polêmica das vozes e dos sentimentos instados pelas tarefas de significação. E nessa perspectiva, diríamos que, dialeticamente, a atividade pode explorar relações cooperativas (esta categoria transcedental, no dizer de Parret) para a produção de comunicabilidade, via relações que podem chegar a ser conflituosas (envolvendo valores, normas, sistemas semióticos e, por estas vias, os sujeitos) surgidas nessa "vida em comunidade".

Ao propor uma iniciação à expressão teatral para o CCA, imaginamos que o afásico, ainda que relativamente, poderia encontrar nas práticas teatrais oportunidade de explorar o sentido de ser-em-comunidade, despido da máscara da patologia porque estimulado a experimentar a possibilidade de outras máscaras no prazer de praticar o jogo tenso do sentido. Não poderíamos dizer que os esforços empreendidos nesta direção tenham sido "tão felizes" quanto as lições que nos foram proporcionadas pela convivência com nossos atores- *performers* e pesquisadoras do CCA. Com eles, aprendemos e partilhamos os vários efeitos provocados pela afasia naqueles que com ela convivem. A afasia ratifica a antiga questão de como se associam linguagem e pensamento. Ela faz perder de vista os limites entre as diversas capacidades que exercemos pela linguagem, ela esgarça até a quase ruptura a demarcação das fronteiras entre o que somos e o que fazemos com a linguagem. Ela coloca sob tensão o imbricamento dos sistemas semióticos, pede que se aprofunde o que entendemos por processos de linguagem, de gestualidade, de significação, de subjetividade. Desafia a ciência a buscar teorias que subsidiem minimamente estratégias mais adequadas a sua terapêutica. E, ainda, problematiza os limites entre normal e patológico. Pois, afinal, vê-se que muito do que se revela da linguagem na afasia não são fenômenos que não possam ser encontrados na linguagem "normal". *"Os lapsos, esquecimentos, a dificuldade de encontrar um palavra, a troca de uma palavra por outra, o equívoco na compreensão do que nos foi dito ou do que dissemos, tudo isso é afasia e também nossa própria experiência com a linguagem, com a comunicação, com a tentativa de estabelecer contato com o mundo que nos cerca"*(Morato, E.M.1995)

No entanto, na afasia tida como prejuízo da capacidade de comunicação, alteração cognitiva, dificuldade da capacidade de produção ou interpretação da linguagem, o que está em evidência é a perda. Perda de qualidade na inserção do sujeito em um mundo feito de linguagem (como é o mundo humano) : dentro do qual um humano é sempre um ser que fala e um corpo que produz signos. Perda de identidade também porque, se inevitável em um mundo de signos é significar, os efeitos de linguagem produzidos pela afasia provocam um efeito de identidade; tornar-se afásico e tornar-se aquele que encena efeitos de falta, efeitos de falha daquilo que se reconhece

como competência específica humana, simbolizar pela linguagem. Uma competência, sem dúvida, mas também um ideal imaginário, nosso desejo imaginário da comunicação ideal .

Outras semioses podem marcar o corpo do afásico, como a hemiplegia (a paralisia da metade do corpo, comum em casos de AVC), que rompe a simetria dos movimentos mais cotidianos: caminhar, sentar, se alimentar, gesticular. Ou a ataxia, um tremor intenso nos membros, que nos pode evocar a imagem de alguém que atravessou um episódio aterrador . Ou os efeitos da espasticidade muscular que contrai os dedos das mãos que passam, assim, a simular garras. Produzindo, enfim, efeitos imagéticos que se poderia dizer espetacularizarem a precariedade humana, lembrando aquilo que tende a figurar como o perverso de nossa existência : a escatologia, a entropia dos corpos.

Além disso, se podemos dizer que, cotidianamente, certos efeitos de possuir um corpo (sua fome, seus excrementos, seu poder de mover-se *etc.*) atestam a sua "materialidade"; outros efeitos como as dores, alterações do sentir, transformação de formas, perda de potências *etc.* agudizam nossa percepção de sua natureza simbólica. Adoecer abre um lugar imaginário onde figura o contraste de um corpo idealmente funcional, com os efeitos encenados pelo *pathos* sobre ele. Como se o *pathos* assim, imprimisse, interna ou externamente, uma ação, empurrando nosso corpo para outro espaço imaginário. Este novo corpo imaginário, um corpo cujos órgãos ou membros ou partes - dos quais nem sempre nos damos conta, invisíveis ou não – em nossa cultura, devem ser entregues ao saber médico. Mas este corpo doente difere do corpo são, não apenas porque nos revela que há nele algo de específico que não podemos dominar, senão porque cinde nossa identidade em um corpo de memória, (nosso, outrora, corpo são) e um outro, de novas sensações que pedem sentidos. Podemos ser instruídos pelo saber médico dos significados destas sensações, como tratar com estes novos efeitos (e às vezes, nem isso). Mas a metáfora deste embate entre sentir e sentidos, fala da impossibilidade de encontrarmos o "natural" e a "saúde" de nossos corpos em algum lugar à parte do universo simbólico humano.

A afasia pode afetar a sensorialidade, a representação do corpo no mundo e ainda de maneira intensa o poder- fazer- com o corpo – de tal maneira que se torne impossível

figurar as emoções – como aos que faltam discursos para simbolizar as paixões que os movem ou imobilizam.

As necessidades psíquicas forjadas pela vida em sociedade como a aceitação (sentimento de ser aceito no grupo familiar, entre amigos, na sociedade, ser estimado, reconhecido por seu próprio valor), o sentimento de pertencer a um grupo social, a uma classe escolar e profissional (que confere um *status* frente a sociedade)- este signos com profundas implicações na constituição da subjetividade em nossa sociedade são, em geral, radicalmente transformados pela afasia.

Para falar da dimensão de algum dos outros significados e efeitos perversos da afasia em nossa sociedade, nos lembramos do depoimento de **Ci**, um consultor de empresas, 42 anos, que teve, a despeito de sua dificuldade em encontrar palavras, de realizar sua própria defesa na Justiça do Trabalho :*"Eu, afásico!"* – ele nos diria depois, pois o advogado, preferindo um acordo com o empregador, não compareceu à audiência. De como o afásico pode se ver pelos olhos de nossa cultura, não menos significativo foi o depoimento de **Ka**., 30 anos, professora de Educação Física, que falava de um pudor em freqüentar lugares públicos, por sentir vergonha de expor ao olhar de estranhos seu tremor e a pouca "fluência" de seus movimentos. Já para falar dos efeitos das atitudes prospectivas que vimos estas pessoas assumirem, temos de dizer que compartilhamos da alegria de **Ka** em comprar um automóvel adaptado e tomar a decisão de reabrir o processo judicial que a tinha incriminado por seu acidente automobilístico : deixando seu "auto-exílio" doméstico, voltou ao local do acidente e percebeu que se encontrava no sentido preferencial da via – sendo portanto, "vítima", e não "culpada" da colisão. Igualmente admirável, foi ver a disposição com que **On** voltou aos seus estudos de doutorado e atividades profissionais - mesmo dependendo de uma bengala para se mover por causa das alterações de tônus e equilíbrio e apresentando dificuldades fono-articulatórias. Mesmo assim nos contou, rindo, que haviam elogiado sua prosódia – *"Você fala bem para uma estrangeira!"*. Acompanhamos a gravidez de **Ri**, os progressos de **Ed** e **Mi** e todos estas observações nos levaram a concluir que a face mais perversa da afasia é o preconceito que leva à exclusão social do afásico.

Os pressupostos teórico-metodológicos que orientam as atividades do CCA têm centrado a importância da significação para a própria configuração do dado clínico mas também para promover novos olhares e atitudes frente à afasia e o afásico. Esta proposta tornou possível a abordagem de questões que julgamos relevantes para pensar a metodologia de trabalho teatral neste contexto. Um esboço pequeno e provisório de uma questão intrincada - em um caminho que apenas avistamos e tivemos o prazer de compartilhar por algum tempo. Para encerrar, resgatamos em nosso diário de pesquisa, um breve diálogo mantido com o sujeito **Ed** onde, inadvertidamente, exploramos as relações entre cérebro e "mente". Aqui, o transcrevemos na forma que julgamos mais apropriada: a de uma pequena crônica.

"Ed, 19 anos, que teve uma lesão frontal aos 16 anos, relata seus problemas de memória, dizendo que retornou aos estudos no ciclo secundário, sendo que o estava concluindo na época do acidente. Neste dia nosso encontro esteve particularmente animado, improvisamos várias cenas e notei que Ed fez perguntas muito objetivas, mostrou menos irritação quando não pudemos entender "o que foi que ele quis dizer" e demonstrou excelente humor. A sessão terminou e, juntos, atravessamos o jardim da faculdade, antes de nos despedirmos. Ele então, comenta que nos últimos dias se sentiu muito cansado, teve sono, às vezes ficou com raiva... A dada altura, aponta o indicador para a têmpora e diz baixinho, como quem segreda :

- ...é que eu preciso guardar as coisas no monitor, certo? ...

Achei a imagem original .

- No monitor ou na *winchester* ?

Ele me olhou por alguns segundos com seu peculiar jeito de garoto e perguntou quase sem ênfase, meio desconfiado (talvez de tanto ser questionado por suas "falhas semânticas") :

-Como assim...

Resolvo ser "didática".

-Olha, o computador tem uma *winchester* que é a placa de memória, onde estão os dados do programa, sabe o que é ?

- Não ...

- O ... aquele assim... a torre ... onde a gente coloca o disquete...

- Ah, sei... tem a torre, né ...

- Então... no computador é na torre que ficam os programas, os dados, os documentos...E tem o monitor , que é onde a gente vê os documentos. O monitor não guarda nada, só mostra...

Continuamos a conversa sem que ele, aparentemente, leve meu comentário em consideração, voltando a falar de seus problemas. De novo, faz o gesto .

- É que o monitor precisa funcionar...

Acho intrigante.

- Escuta, eu não estou entendendo... o que você acha que tem que funcionar para você não ter mais esses problemas?

Acontece então, o seguinte diálogo:

- A mente, né... o cérebro tem que funcionar junto (e ele entrelaça os dedos das duas mãos) com a mente.

- Mas, no computador , onde está o cérebro?

- No monitor ...

- Bem... (e ele me olha atentamente) tá bom ... e a mente , está onde?

Ele parou novamente por alguns segundos. Me dou conta que o assunto foi longe demais.

- É mesmo uma questão complicada... Acho que ninguém sabe responder...eu, pelo menos, não sei... Vai saber onde fica a nossa mente...

Mas ele lançou um olhar no horizonte por alguns segundos. Depois com a inflexão de quem dá por encerrada a questão, moveu a mão num gesto largo em muitas direções.

- Em toda parte !"

Em se tratando de um rapaz diagnosticado como portador de uma afasia semântica (relativa a dificuldades de estabelecer relações semânticas pertinentes, ou digamos, aceitáveis, para seu entorno) a hipótese formulada pode ser considerada a

expressão de sua própria experiência com a significação ou uma concepção de "mente" bastante metafísica. Também nos fala que o bem estar anímico não dispensa o cérebro mas necessita de uma mente que com ele se solidarize e se a mente está no mundo, ela não é a experiência particular de **Ed**. A mente pode, por esta via, figurar, assim como a linguagem, como lugar simbólico de partilha da nossa humanidade. Como nesse nosso "exercício de linguagem" que se fez diálogo criativo sobre nossos "não-saberes".

BIBLIOGRAFIA

Authier-Revuz,J. *Palavras Incertas :as não coincidências do dizer*, Campinas (Editora da Unicamp), 1998.

Bakhtin, M. *Estética da Criação Verbal*, São Paulo (Martins Fontes), 1997.

Barthes R. *Elementos de Semiologia*, São Paulo (Cultrix), 1964.

Bergson *"O Riso"*, Rio de Janeiro (Zahar Editores), 1982.

Boal, A. *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*, Rio de Janeiro (Civilização Brasileira), 1982.

Borheim, G. A. *O Sentido e a Máscara*, São Paulo (Editora Perspectiva),1975

Brait, B. "Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem", in *Bakthin, dialogismo e construção do sentido* (Org. Beth Brait), Campinas (Editora da Unicamp),1997, pp. 91-104.

Brandão, H. H. N. *Subjetividade,Argumentação, Polifonia:a propaganda da Petrobrás*, São Paulo (Fundação Editora da UNESP), 1998.

Brandt, A. "Der semiotische Aufbau der Welt, o el escandalo de la estructura que no es Una", in *Acta Poetica 7* (Mexico : Acta Universidad Nacional Autonoma), 1987.

Castellana, M.. "Le peur et l'invisible", in *Nouveux Actes Semiotiques*. Limoges (PULIM), 1988

Chacra, S. *Natureza e Sentido da Improvisação Teatral*, São Paulo (Perspectiva), 1983.

Charadeau, P. "Significação e Sentido", in. *Acta semiótica e Lingüística*- V1,n1 – SBPL, 1977.

Coudry, M.I.H. & Morato, E. M. "A ação reguladora da interlocução e de operações epilingüísticas sobre objetos lingüísticos", in *Cadernos de Estudos Lingüísticos 15*, Campinas,1988, pp 117-135.

Coudry, M. I. "Neuropsicologia: Aspectos biológicos e sociais" in *Temas em Neuropsicologia* (Org. Norberto Rodrigues e Letícia Lessa Mansur), São Paulo (Tec art) 1993, pp.

Coudry, M.I.H. *Diário de Narciso: discurso e afasia,* São Paulo: (Martins Fontes), 1988.

Dascal, M. "Relevância Conversacional", in *.Fundamentos Metodológicos da Lingüística* (Org. Marcelo Dascal)- Vl.4 . Campinas: Edição do Organizador, 1982.

Ducarne De Ribacourt, B.; Foulgoc, V. François, F. Et Thomas,D. "Essai D'Analyse De La Comunication Non Verbale Dans 20 Cas D'Aphasie", .in *La Linguistique*, Paris (Université René Descartes: Paris V), 1982 Vol. 18, Fasc. 2/1982 .

Eliade M. *Mito e Realidade*, São Paulo (Perspectiva) 1963.

Fabri, P. "Considerações sobre a proxêmica", in ***Práticas e Linguagens Gestuais*** (Org. Greimas A.G.,Kristeva J.,Bremond Cl. E Outros), Lisboa (Editorial Vega) , 1979, pp.51-92.

Faïta, D. "A noção de "gênero discursivo" em Bakhtin : uma mudança de paradigma", in *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido* (Org. Brait, B.), Campinas: São Paulo (Editora da Unicamp),1997, pp 159-177.

Fersen,A. *O Teatro, em Suma*, Rio de Janeiro (Civilização Brasileira),1987.

Feyeresein, P. , Seron, X. "NonVerbal Comunication and Aphasia: A Review", in *Brain and Language16* , New York (Academic Press Inc), 1992, pp.191-212.

Figueiredo, Luis C. *Modos de Subjetivação no Brasil*, São Paulo (Editora Escuta), 1995.

Foucault, M. *A Ordem do Discurso*, São Paulo (Edições Loyola),1970.

Foucault, M. *História da Loucura*, São Paulo (Perspectiva), 1993.

Franchi, C. "Linguagem – atividade constitutiva",. in *Almanaque 5* , 1977,pp 9-27.

Freitas, M.S. *Alterações fono-articulatórias nas afasias motoras: um estudo lingüístico.* Campinas (Tese de Doutorado, IEL, UNICAMP), 1997.

Gadet, F. & Hak, T. (Org.) *Por Uma Análise Automática do Discurso. Uma introdução à obra de Michel Pechêux,* Campinas (Editora da Unicamp), 1993.

Galard J. *A Beleza do Gesto*, São Paulo: (Edusp), 1997.

Greimas, J.A. *Semântica Estrutural* Tradução Haquira Osakabe e Izidoro Blikstein, São Paulo (Cultrix- Edusp), 1976.

Greimas A.G. *Sobre o sentido: ensaios semióticos,*. Petrópolis(Vozes), 1970.

Greimas A.G.,Kristeva J.,Bremond Cl. e Outros *Práticas e Linguagens Gestuais*, Lisboa (Editorial Vega), 1979.

Greimas J. A. "O Contrato de Veridicção", in *Acta semiotica e Lingüística.* V. 2 N1., 1978., pp 211-221.

Grice H.P. (1982). "Lógica e Conversação". In *Fundamentos Metodológicos da Lingüística VI. 4* (Org. Marcelo Dascal),. Campinas (Edição do Organizador), 1982.

Guiraud, P. "A linguagem do Corpo". São Paulo (Ática), 1991.

Hall,E.T. *A Dimensão Oculta,* Rio de Janeiro (Livraria Francisco Alves Editora), 1989.

Hinde,R. A. *Non-Verbal Communication,* London (Cambridge University Press), 1993.

Hodgson, J.R. *Improvisation,* New York (Grove Weidenfeld), 1979.

Köche, J.C. *Fundamentos da Metodologia Científica,* Petrópolis (Vozes), 1997.

Koudela,I. *Jogos Teatrais,* São Paulo(Perspectiva : Coleção Debates), 1984.

Koudela, I. *Brecht: Um Jogo de Aprendizagem,* São Paulo (Perspectiva : Edusp), 1991.

Kristeva, J. "O gesto, Prática ou comunicação" in *Práticas e linguagens gestuais"*(A.G.Greimas, J. Kristeva, Cl. Bremond e Outros), Lisboa (Editorial Vega), 1979, pp. 69-92.

Lahud, M. *A Vida Clara,* São Paulo (Editora Schwarcz), 1993.

Le Gall, D. "Quelques reflexions sur les apraxies". in *Pour une Linguistique Classique* Rennes (Presses Universitaires de Rennes), 1992, 198-224.

Luria A.R. *Curso de Psicologia Geral,* Vol I., Rio de Janeiro (Civilização Brasileira), 1991.

Luria, A.R. *Higher cortical functions in man,*. London (Tavistock), 1981.

Luz, Madel T. *Natural, racional, social; razão médica e racionalidade científica moderna,* Rio de Janeiro (Campus), 1988.

Maingueneau, D. *O contexto da obra literária,* São Paulo (Martins Fontes), 1995.

Maingueneau, D. *Novas Tendências em Análise do Discurso,* Campinas (Pontes: Editora da UNICAMP), 1997.

Maingueneau, D. *Termos -Chave da Análise do Discurso,* Belo Horizonte: (Ed. UFMG), 1998.

Mármora, Cláudia Helena Cerqueira *Linguagem, afasia e (a)praxia : uma perspectiva neurolingüística* Campinas (Dissertação de mestrado, IEL: Unicamp), 2000.

Mattelart, Armand e Michèle. *História das Teorias da Comunicação*, São Paulo (Edições Loyola), 1999.

Meyer, Michel. *Questões de retórica : Linguagem, Razão e Sedução*, Lisboa (Edições 70), 1998.

Monzani, L.R. *Freud: o movimento de um pensamento*, Campinas(Editora da UNICAMP),1997.

Morato, E. M. "Linguagem ,cultura, cognição : contribuição dos estudos neurolingüísticos." in *Encontro Sobre Teoria e Pesquisa em Ensino de Ciências*, 1997.

Morato, E. M. *Um estudo da confabulação no contexto neuropsicológico: o discurso à deriva ou as sem razões do sentido.* Campinas (Tese de Doutoramento. IEL/UNICAMP), 1995.

Morato, E.M. "O Centro de Convivência de Afásicos (CCA)como prática discursiva". *Texto apresentado em Simpósio do IV Congresso Brasileiro de Neuropsicologia*, Rio de Janeiro, junho de 1999

Moreno, J.L. *Psicoterapia de grupo e Psicodrama.* São Paulo (Mestre Jou),1966..

Novaes-Pinto, R.C. *A contribuição do estudo discursivo para uma análise crítica das categorias clínicas.* Campinas (Tese de doutorado, IEL, UNICAMP), 1999.

Orlandi, E.P *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico* Petrópolis. RJ (Vozes),1996.

Ortiz, R. , *Pierre Bordieu: sociologia* , São Paulo (Editora Ática), 1983 .

Pais,C.T. "Identité et tolérance culturelles dans le cadre de la mondialisation: une aproche socio-sémiotique". in *Acta Semiotica et Linguistica.* São Paulo (Editora Plêiade), 1998.

Parret.H. *A Estética da Comunicação: Além da pragmática*, Campinas, SP (Editora da Unicamp), 1997.

Possenti, S. *Discurso, Estilo e Subjetividade.* São Paulo (Martins Fontes), 1988.

Possenti, S. Um cérebro para a linguagem, IEL, UNICAMP, Pesquisa CNPq 303984/85-6 .

Rector,M., Trinta R.A. *Comunicação do Corpo,*. Rio de Janeiro (Ática)1990.

Rocha,R. *A Enunciação dos Provérbios*, São Paulo (Annablune Editora), 1995.

Sacks, O.*O homem que confundiu sua mulher com um chapéu*,. Tradução de Talita Macedo Rodrigues, Rio de Janeiro (Imago), 1988.

Schilder, P. *A Imagem do Corpo*, São Paulo (Martins Fontes), 1994.

Silva, I.A . (Org.) *Corpo e Sentido: A Escuta Do Sensível*, São Paulo (Editora da Universidade Paulista: Col. Seminários e Debates)1996.

Silva, Maria Cecília Perez. "Enunciados interrompidos: são eles inacabados?" in *Bakhtin: Dialogismo e construção do Sentido*, (Org. Beth Brait), 1997,pps179-183.

Sivadon, P. *Corpo e Terapêutica: uma psicopatologia do corpo*, Campinas: São Paulo (Papirus), 1988.

Stanislavski, K. *Minha Vida na Arte*, Rio de Janeiro (Civilização Brasileira), 1989.

Steinberg,M. *Os elementos não-verbais da conversação*, São Paulo (Atual),1988

Todorov, T. *As Estruturas Narrativas*, São Paulo (Perspectiva), 1970.

Vigotsky, L. S. & Luria, A.R. *Estudos sobre a História do Comportamento: o Macaco, o Primitivo e a Criança*, Porto Alegre (Artes Médicas), 1930/1996..

Virmaux A. *Artaud e o Teatro*, São Paulo (Perspectiva), 1978.