

SURDEZ E TEATRO: a encenação está em jogo

Deafness and theatre: the staging is at stake

Lidia Becker

Professora-adjunta do Curso de Fonoaudiologia
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

157

Resumo: Sob a chave dos conceitos bakhtiniannos e vygotskyanos integram-se áreas distintas do saber numa experiência transdisciplinar com pessoas surdas em que o jogo teatral se insere como perspectiva metodológica e elemento mediador que estimula a prontidão emocional, motora e cognitiva de cada jogador. O teatro como a arte do encontro otimiza o processo de comunicação como facilitador da constituição do sujeito.

Palavras-chave: jogo teatral, surdez, transdisciplinaridade.

Abstract: Under the theoretical references of Bakhtin and Vygostky a transdisciplinary experience methodologically supported by the theatrical play with deaf people integrates different fields of knowledge and stimulates the group practice, encouraging the willingness, the emotional, motor and cognitive promptness of each player, thus enhancing the communication process in favor of a liable social formation.

Key-words: theatrical play, deafness, transdisciplinarity

O reconhecimento legal da profissão do fonoaudiólogo é relativamente recente¹. Foram duas as principais matrizes que contribuíram para a constituição da Fonoaudiologia, a saber: a medicina e a educação – respectivamente, por lidar com distúrbios da comunicação humana decorrentes de problemas orgânicos e/ou funcionais e por dificuldades no processo da aprendizagem escolar. A constituição da Fonoaudiologia se deu em meio a três aspectos

determinantes apontados por Rocha (2008, p. 10): o primeiro se refere à onda de medicalização da sociedade brasileira na década de 1950, período do pós-guerra e grandes ações sanitárias; o segundo, ao enfrentamento das dificuldades de aprendizagem, que recorreu às teorias de desenvolvimento respaldadas nos aspectos biologizantes, marcadamente nas teorias da Escola Nova; o terceiro, aos aspectos sociais, em que os chamados desvios de padrão forjavam um modelo discriminatório entre

¹ A profissão foi regulamentada no Brasil pela Lei 6965, outorgada em 1981.

crianças advindas de grupos socioculturais distintos.

Bem se vê o terreno movediço em que se desenvolveu o saber fonoaudiológico. Ao descrever o caminho percorrido no campo da medicina e da educação, Rocha (2008, p.2) aponta não somente o forte caráter técnico na formação do fonoaudiólogo, mas também o grande esforço que vem empreendendo no sentido de ultrapassá-lo. Os estudos fonoaudiológicos se voltam para o diagnóstico e as técnicas de reabilitação dos mecanismos anatomofisiológicos – o que leva Rocha a concluir, adequadamente, que o objeto de intervenção, naquele momento, foi muito mais a fala do que a linguagem: “No entanto, quando desta última passou a ocupar-se, pouco se desvencilhou do mesmo caráter tecnicista que outrora fundou a sua prática. Um salto com repetitivos tropeços” (ROCHA, 2008, p. 3).

A busca de uma dimensão holística do cuidado em saúde tem levado os fonoaudiólogos a procurar a interlocução com outras áreas do saber, particularmente a lingüística – o que, sem dúvida, trouxe grandes

avanços. Ao abordar os níveis linguísticos, a clínica fonoaudiológica se apropria de importantes parâmetros de análise que permitem uma intervenção mais abrangente, envolvendo tanto aspectos fisiológicos e cognitivos, quanto habilidades psicolingüísticas.

Lier De Vitto (2006) defende que não se pensa em clínica da linguagem excluindo o que se constitui como o próprio cenário de intervenção: a interação – um sujeito portador de uma queixa endereçada a um *outro*, de quem espera a capacidade de produzir mudanças subordinadas a uma ação clínica, *uma interpretação*, a qual produz efeito sobre o sintoma” (ROCHA, 2008, p. 6).

O olhar objetivador para o sintoma deixa antever os resquícios da já referida tendência medicalizante. Ao mesmo tempo, e afortunadamente, a aproximação com os estudos da linguagem insere a clínica fonoaudiológica irremediavelmente na perspectiva de uma dimensão interacional – tendo sido precisamente este o ponto de partida dessa reflexão: a relação, o encontro como possibilidade de

desenvolvimento de um horizonte mais alargado da noção de cuidado em saúde – e, mais especificamente, em Fonoaudiologia. O foco em um corpo biológico deixa de lado outros elementos que são constitutivos da produção da vida e de suas múltiplas formas de expressão:

Na busca objetiva do problema biológico, a ação do profissional de saúde está centrada nos procedimentos, esvaziada de interesse no outro, com escuta empobrecida. Assim, as ações de saúde têm perdido sua dimensão cuidadora e, apesar dos contínuos avanços científicos, têm perdido potência e eficácia. (MERHY; FEUERWERKER; CERQUEIRA, 2010, p. 64)

A prática de dominação de certos saberes sobre outros, temática de grande incidência no contexto médico, gera uma situação de mediatização perversa que, ao invés de propiciar o crescimento, se propõe a ditar normas de comportamento. Esse papel normatizador é frequentemente protagonizado pelo profissional de saúde que age segundo a lógica da universalização dos diagnósticos: “(...) um conjunto de

signais e sintomas determina um diagnóstico e um tratamento que, por sua vez, determina o prognóstico, no qual o registro é a doença e não o sujeito. Em nome de uma suposta defesa da vida, retiram-se os sujeitos da cena de seu tratamento” (MERHY; FEUERWERKER; CERQUEIRA, 2010, p. 68).

O sujeito em cena. Refletir sobre o tema do cuidado no âmbito do alargamento de horizontes remete, inevitavelmente, à instância da reflexão consigo mesmo, ao diálogo interno, ao conhecimento de si – um ritual que traz consigo um horizonte de superações.

O conceito de cuidado vem do latim *cogitatu*, que contém a idéia de pensamento e reflexão – e o processo de cuidar integra a relação com o mediador, *therapeutés*, aquele que exerce algum tipo de terapia. A etimologia da palavra terapia remete ao verbo grego *therapeúein*, traduzido como servir, honrar, assistir, cuidar. Dessa forma, situa-se o terapeuta no lugar do mediador do conhecimento de si e do mundo, daquele que conduz

o sujeito pelo caminho que leva à superação.

A linha de pensamento aqui traçada promove o seguinte encadeamento: cuidado alargado, linguagem, interação, encontro e mediação. No território em que se debatem a pedagogia e a saúde, se propõe a inserção da arte teatral, borrando a delimitação de fronteiras – o teatro como uma espécie de promessa de transformação e de fortalecimento do ser humano. A linguagem plural do teatro como aporte multidimensional para as vivências da clínica de linguagem – espaço em que se manifestam a diversidade e a singularidade do sujeito.

Em meio às inquietantes reflexões geradas pelo cotidiano da clínica de voz, minha especialidade, surge o convite para atuar no Ambulatório de Surdez do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho, na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, no sentido de buscar facilitadores para promover a comunicação oral daquela população, cuja característica é não poder ouvir e, conseqüentemente, apresentar

dificuldades para falar. Desafio aceito, ações programadas.

Uma abordagem transdisciplinar

160

O primeiro passo foi analisar as práticas de ensino e de tratamento ali vivenciadas e as possibilidades de obter resultados face ao objetivo delineado: estimular a expressão oral dos pacientes. Iniciou-se pela observação da dinâmica ambulatorial.

As crianças e adolescentes, educados sob a égide da filosofia bilingüista, que elege como língua materna a Língua Brasileira de Sinais - Libras, apresentavam conhecimento progressivo do português, advindo da escolaridade formal, realizada no Instituto de Educação de Surdos – INES, referência nacional da área, localizada no bairro de Laranjeiras, no Rio de Janeiro. O desempenho escolar em atividades de leitura e escrita do português, no entanto, diferia em termos de expressão oral – o que pareceu demonstrar que a fala, para eles, não se constituía necessariamente como meta fundamental.

Vale ressaltar que a tentativa de falar requer do surdo, de fato, bastante esforço, vez que o uso do aparelho fonatório para as pessoas surdas se reveste de certa dose de artificialidade. A ausência de *feed-back* auditivo impede a auto-regulagem da qualidade do som, razão pela qual as tentativas de emissão de fala se fazem acompanhar, em geral, de forte tensão que envolve os músculos extrínsecos e intrínsecos do sistema laríngeo, causam desconforto e geram uma qualidade vocal sofrível – daí o convite para dialogar com um profissional especialista em voz.

A observação da dinâmica ambulatorial fez emergir mais uma questão crucial: os atendimentos individualizados, em cabines de espaço físico reduzido, não apresentavam foco algum sobre a abordagem específica da voz como prolongamento do corpo, como exteriorização de sentimentos e sensações, integrada ao gesto corporal – aspecto intrigante, em se tratando de população surda e usuária de língua de sinais. Observou-se, igualmente, uma demanda de socialização: os

espaços em que lhes era permitido conviver – as áreas destinadas ao tempo de espera e os corredores do ambulatório, durante o entra e sai das cabines – se mostravam muito mais atraentes.

Ao período de familiarização com o grupo seguiu-se a elaboração de uma estratégia de trabalho que contemplasse os principais aspectos observados: a falta de motivação, a inadequação do espaço físico do ambulatório, a impossibilidade de promoção de encontros entre pacientes e a necessidade de uma metodologia específica para a imersão no universo sonoro, dentro dos parâmetros fonoaudiológicos. A soma desses aspectos compunha um horizonte de questionamentos abrangentes no que se refere às técnicas, à filosofia e à ideologia do trabalho, em busca de soluções que apontassem para uma reformulação de paradigmas sobre a significação da missão de dar voz a pacientes usuários de Libras, na perspectiva do bilingüismo.

Adquirir voz própria tem um significado simbólico que remete a

uma dimensão mais global da constituição do sujeito e suas formas de manifestação. O rompimento com os paradigmas tradicionais das práticas terapêuticas fonoaudiológicas exigia um instrumental teórico capaz de sustentar uma nova metodologia, com base em uma visão social do sujeito e do seu acesso ao conhecimento de si e do mundo. Partiu-se, então, em busca de um campo teórico que promovesse a intertextualidade entre diferentes áreas do saber, sob o prisma da historicidade, o que conduziu à reflexão dialética e à tarefa de pensar a voz do surdo como uma voz social.

O ambulatório de Surdez à época era composto de três pontas: a acadêmica, os pacientes e os responsáveis, a saber: um grupo de aproximadamente 30 alunos de Fonoaudiologia, divididos em dois turnos, cursando as disciplinas Clínica I e Clínica II, voltadas para o aprimoramento da comunicação de pacientes surdos; duas professoras surdas e uma psicóloga ouvinte com experiência em surdez e usuária da língua de sinais, que integrava equipe e famílias, originárias, em sua maioria, de grupos sociais carentes. O grupo de

20 crianças e adolescentes surdos tinham idades entre 4 e 16 anos, apresentando níveis de surdez de diferentes especificidades, porém todos portadores de surdez pré-lingüística².

O trabalho inicial se deu pela familiarização das terapeutas-estagiárias com a proposta de trabalho. Foi preciso sensibilizá-las primeiro para esse tipo de abordagem, nada comum naquele contexto: exercícios corporais, acompanhados de um constante trabalho rítmico, assegurado pelo uso de instrumentos musicais, particularmente os que produzem grande vibração, como as percussões, facilitando a percepção sonora dos surdos.

O desafio de estimular a fala daquele grupo adquire uma dimensão mais abrangente de comunicação, fundada na visão de sujeito autônomo e responsivo, em grande parte inspirada nos conceitos do Método Espaço-Direcional Beuttenmüller (MEDB), da fonoaudióloga Glorinha Beuttenmüller – desdobramento da

² Situação dos que nascem surdos ou perdem a audição antes de constituir linguagem.

pesquisa de Mestrado, defendida em Março de 2007, sob a orientação do Prof. Dr. Domingos Sávio Ferreira de Oliveira, e intitulada *Por uma estética da voz em cena: harmonização de conteúdo e expressão sob a ótica do Método Espaço-Direcional Beuttenmüller*.

Com base nos estudos lingüísticos, a dissertação discute como o movimento corporal e vocal do ser humano cria uma *escultura sonora* (BEUTTENMÜLLER, 1972) – conceito em que a autora define a idéia de que a expressividade do homem é tridimensional e esculpe o signo lingüístico através do seu próprio corpo e da sua própria voz. O MEDB propõe a estimulação do sistema sensorial, trabalha a voz como prolongamento do corpo e o movimento desse corpo no espaço. Sob essa perspectiva foram realizadas aulas preparatórias para a equipe de terapeutas-estagiárias e, mais adiante, elaborados os jogos que constituíram o material cênico aqui referido.

Vencida a etapa preparatória, iniciou-se a familiarização das crianças e adolescentes surdos com a

nova proposta de trabalho, cujos resultados positivos foram perceptíveis na assiduidade aos encontros, no esmero com que escolhiam seus adereços de cena, na disponibilidade para a participação no coletivo e, por último, porém não menos importante, no envolvimento dos responsáveis. A dinâmica do ambulatório, tradicionalmente realizada em sessões de terapia individualizadas, transformava-se para permitir ensaios no coletivo.

A fim de facilitar a organização do pensamento e das estruturas lingüísticas, trabalhou-se a elaboração da narrativa cujo roteiro descrevia atividades rotineiras das crianças, reproduzindo, diante do público, o tipo de estimulação utilizado no ambulatório durante as sessões de terapia. A seqüência narrativa era trabalhada em português pelas fonoaudiólogas e em Libras, pelas professoras responsáveis, evitando quaisquer dúvidas sobre o contexto trabalhado. O novo projeto mobilizou intensamente as crianças e suas famílias. A experiência aqui relatada desenvolveu-se pelo período de um

ano letivo tendo o espaço improvisado do ambulatório sido transformado em palco.

Para além da sua natureza efêmera, o processo foi importante porque mobilizou a comunidade em torno de uma causa comum e de forma lúdica, apesar das dificuldades e da carência de equipamento e apoio técnico. A interação necessária para a realização de tal natureza, no contexto de um hospital público universitário, exigia maturidade e envolvimento do grupo de surdos, confrontados com escolhas e diferenças, em situação de compartilhamento.

O próximo passo foi buscar um arcabouço teórico que permitisse a interlocução com os diferentes campos do saber. Nas obras de Lev Vygotsky e Mikhail Bakhtin encontra-se uma série de categorias teóricas entre as quais se percebe um diálogo que responde amplamente aos questionamentos levantados na etapa inicial deste estudo. Os autores, críticos do marxismo positivista e reducionista da revolução soviética e adeptos de uma noção mais abrangente de democracia e dialética constroem suas visões de mundo – o

primeiro através da psicologia e da educação, o segundo na área dos estudos da linguagem.

Vygotsky foi professor de literatura, estética, história da arte e psicologia. Sua formação filosófica assegura a direção metodológica que a sua obra aportaria às novas concepções sobre desenvolvimento e aquisição de linguagem, unindo de forma original as áreas da psicologia e da educação. Dentre os temas contidos na pesquisa de Vygotsky está o princípio da gênese social da consciência, sob o prisma de um homem essencialmente contextualizado. Para o autor, a escola é o espaço eleito para a atuação da psicologia, na medida em que ali se realizam de forma sistemática e intencional as construções da mente e as **funções psíquicas superiores**, que correspondem ao resultado da influência cultural na aprendizagem e no desenvolvimento.

A interpretação vygotskyana dessa rede de influências origina o conceito de **Zona de Desenvolvimento Proximal**, segundo o qual, os processos internos de maturação se constituem como

base para novas aprendizagens. A representação do espaço proximal se situa entre o nível real de conhecimento de um indivíduo e o nível potencial que ele poderá atingir, ao mesmo tempo em que remete à noção de **mediação**: cruzar o caminho do conhecimento pressupõe a companhia de um mediador – um professor, um terapeuta, um irmão mais velho – que participa desse processo de aquisição de linguagem. Dessa forma, a obra de Vygostsky propõe uma visão de construção do conhecimento pela travessia do espaço proximal – da qual o indivíduo sai transformado.

A voz é um fenômeno que contém aspectos fônicos e prosódicos. Para além da materialidade, o conceito de voz definido por Mikhail Bakhtin se mostra apropriado para compreendê-la também como produção cultural, histórica e social, superando a própria noção de oralidade, porta-voz de uma dimensão coletiva em que a singularidade de cada sujeito falante lhe outorga autoridade para lidar com a questão da alteridade. Nessa ambiência, discute-se até que ponto a

voz é produto da natureza e, como tal, objeto de estudo das ciências da saúde, ou produto da cultura e, assim, transformada em discurso. Ou de ambos.

Bakhtin, filósofo da linguagem, demonstrou interesse na psicologia pela necessidade de compreender a construção da consciência e apreender as especificidades do processo de criação intelectual. Analisando a psicologia sob a chave do método dialético, Bakhtin considerou o nascimento social do homem como indissociável do seu nascimento biológico. Nesse sentido, a manifestação da consciência social e coletiva do homem, dá à palavra, ao gesto ou a qualquer outro canal de comunicação – como signo – um lugar de destaque. O efeito revolucionário do pensamento de Bakhtin está em apresentar uma espécie de relação dialética entre corpo e consciência, que se humanizaria precisamente pelo **diálogo**, palavra-chave em sua argumentação. A dialogicidade do discurso está no encontro de múltiplos discursos e na orientação à resposta –

na atmosfera dessa relação todo diálogo é essencialmente vivo.

O **dialogismo**, categoria fundamental do pensamento bakhtiniano, tem instrumentalizado o estudo de várias formas de discurso, da literatura, e de outras manifestações culturais. A possibilidade de deslizamento dos componentes do signo lingüístico é, portanto, a condição primordial para que se possa fazer uso de desdobramentos de sentido. A refração das vozes interiores do sujeito as transforma em duplos, que convivem e argumentam com ele, a opinar e a interferir na sua consciência – relação denominada por Bakhtin de **microdiálogo**, que representa o ponto de partida para toda a organização do pensamento – melhor dizendo, a representação do próprio pensamento.

Bakhtin historicizou a linguagem contribuindo efetivamente para a construção de uma dimensão psicológica e pedagógica baseada na concepção de um homem coletivo, em cujo espaço se processam diferentes vozes de igual potência, sem abafamentos ou mutilações.

Estratégia-chave para a noção de **polifonia**, o diálogo em Bakhtin representa uma forma de interação social essencialmente democrática.

Se as teorias modernas pensam a aprendizagem de forma dinâmica, com foco na livre expressão do sujeito, ainda mais densa é a reflexão sobre a aprendizagem do surdo – sujeito com necessidades especiais. Aqui, a ludicidade se constitui como base metodológica de trabalho. Por essa via, se aproximam o teatro e o jogo teatral.

Os jogos teatrais, instrumento de estimulação lúdica, propiciam liberdade de movimentos e promovem efetiva noção de cooperação e de intensificação dos processos de interação cognitiva: compreensão, memória e entendimento do coletivo, vivenciados através da ocupação do espaço pelo corpo. Durante o processo, as crianças tornaram-se mais comunicativas e cooperativas, como se a solidariedade lhes aflorasse naturalmente – resultado consistente e positivo das vivências ali propostas.

O jogo teatral se faz introduzir como perspectiva de humanização que vem atender a diversas demandas

sociais: o teatro como ferramenta, como instrumento de conscientização e de integração – a prática da oficina e do processo criativo se constitui como promessa de libertação do sujeito e, segundo Gilberto Icle:

[...] nessa concepção, o teatro passou a ser, então, uma espécie de cuidado de si, uma maneira de melhor viver, de cuidar do seu íntimo, de conferir atenção ao eu, ao corpo, ao pensamento e à alteridade. O espetáculo é o momento de coroação de um processo de transformação e, de certa forma, o público assiste o resultado dessa transformação. Acabamento estético, configuração plástica, disposição dramática e outros aspectos de relevância artística podem ser superados em nome de um regime de visibilidade no qual o mais importante é mostrar a transformação da qual os sujeitos envolvidos foram protagonistas. (ICLE, 2010, p. 24)

Parte-se do pressuposto teórico de que o teatro é uma atividade essencialmente dialógica. Sobre tal pressuposto criam-se as bases de um trabalho que utiliza elementos do teatro e do jogo teatral na estratégica metodológica de atendimento aos pacientes surdos, sob a chave de uma

proposta transdisciplinar, com o objetivo de fortalecer a individualidade e exercitar os vínculos do sujeito com os modelos sociais. Com base na visão do homem como sujeito social é possível discutir a questão da oralidade do surdo e a representação simbólica de dar voz a essa população.

O homem social e pensante tem um sentido de continuidade. Não está preso no passado nem quer fixar-se no presente, “mas ir além, inovar e *pari passu*, um pé após o outro à frente, pôr-se em marcha, caminhar, avançar.” (ORTEGA Y GASSET, 2007, p. 14) – a noção de continuidade implica um espaço que está entre o passado e o futuro. Sob qualquer processo de descontinuidade, o homem se vê obrigado a renunciar a si próprio e se tornar outro – se reinventar, enfrentando a alteridade. Precisa aguçar os sentidos para criar novas formas de vida que permitam ressuscitar a continuidade. Uma delas é o teatro.

Mas que coisa é essa chamada teatro? Como as categorias de denominação de coisas estabelecem

generalizações, é de se supor, como sugere Ortega y Gasset (2007), que a coisa chamada teatro resume, na verdade, muitas coisas, diferentes entre si, que nascem e morrem. Assim é com o amadurecimento de todos os conceitos e signos da linguagem. Um bebê leva um bom tempo para entender que vários tipos de cadeiras estão incluídos na categoria cadeira. Assim também o teatro se apresenta em diferentes formas. Entretanto, apesar das diferenças, a constância de elementos permite deslizar os significados por vários tipos de manifestações e, ainda assim, chamar a “coisa” de teatro.

Ortega y Gasset (2007) apresenta o teatro como dualidade em vários níveis, a começar pelo espaço, demarcando as dimensões de dentro e de fora – dualidade de dimensão humana, uma vez que a cena é pública. Neste sentido, o autor revisita a velha noção de que se vai ao teatro para ver os atores e estes, para serem vistos, reiterando a certeza de que o teatro carrega uma grande convergência de linguagens.

A palavra torna-se secundária aos efeitos da representação, ou seja,

ao espetáculo. O teatro produz impacto, sensações e movimento: “A literatura se pode ler em casa. Já o teatro é, com efeito, o contrário da nossa casa. É um local aonde é preciso ir” (ORTEGA Y GASSET, 2007, p. 37). A palavra emerge como um dos elementos da construção cênica: “ao interagir com outros modos de expressão: som, movimento, cor, forma, tessitura, ritmo, espaço, a palavra torna-se mais uma opção” (BECKER, 2009, p. 38).

Certas formas de arte acontecem dentro, no espaço interno da mente humana. Suscitam a imaginação e podem ser apreciadas na solidão do lar. Já o teatro exige presença. No ato presencial o indivíduo se depara com o entorno, se insere no universo da cena, transformado em participante, tão somente devido à sua presença – pensa que está assistindo, quando, na verdade, está atuando. Num relance, o teatro oferece um contexto dialógico pelo que se ousa afirmar que o diálogo é essencialmente espetacular.

Viver o coletivo exige **responsividade** – categoria bakhtiniama relativa à capacidade do

sujeito de responder aos estímulos, para além da mera reação. A responsividade compreende a capacidade de ação entendida como movimento consciente e voluntário. No coletivo, o sujeito é convidado a exercer mais profundamente a sua percepção, a olhar, ver e enxergar, como diz Beuttenmüller (1992), ou seja, a entrar verdadeiramente em contato com a realidade à sua volta. Todos os sentidos tornam-se alertas na tentativa de construir um sentido para os diferentes níveis de relação que se estabelecem.

O compartilhamento remete à noção de arena polifônica, conceito desenvolvido por Bakhtin, que caracteriza o enfrentamento da questão da alteridade, processo que tem função constituinte, pois ninguém sai impune desse tipo de experiência. Ao elaborar respostas o sujeito se fortalece. A passagem por essa zona designada por Bakhtin como de risco remete, por sua vez, à referida noção vygotskyana de Zona Proximal de Desenvolvimento. Pode-se afirmar que o enfrentamento da alteridade no âmbito do compartilhar de uma arena

polifônica contém um jogo de tensões que remete ao jogo teatral, particularmente na concepção do jogo provida por Peter Brook (2008) – a de arriscar-se no espaço vazio. Para o autor, o jogador tem medo ao enfrentar a situação de jogo. Medo do desconhecido. No entanto, segundo Brook, é justamente no enfrentamento e na tentativa de preencher esse vazio que surge a verdadeira criação – momento em que o sujeito se permite uma imersão no novo. Sob este ponto de vista, a criação está intrinsecamente relacionada com a vida. Assim como o teatro.

Entretanto, diz Brook, “se não houver diferença entre a vida lá fora e a vida em cena, o teatro não terá sentido” (2008, p. 8) – a possibilidade de diferenciação se dá pela compressão do tempo e a delimitação do espaço. No teatro, comprime-se tudo que não é estritamente necessário, em busca do eixo de essencialidade, que redobra a significação do gesto e a impressão de espontaneidade, “de forma que duas pessoas só precisam de três minutos em cena para dizer o que, na vida real,

levariam três horas” (BROOK, 2008, p.9). Entre a vida diária e a vida teatral, a compressão do tempo e a delimitação do espaço contribuem para intensificar a energia e a comunicação entre o ator e o espectador e reforçar a importância do momento e da presença.

À procura de uma metodologia de trabalho com foco na experiência do coletivo faz-se uma inequívoca conexão com o jogo teatral. Encontram-se em Huizinga (2005) as características do jogo que contribuem de forma importante para o desenvolvimento dos participantes, na medida em que

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, e dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria, e de uma consciência de ser diferente da ‘vida quotidiana’. (HUIZINGA, 2005, p.33, grifo do autor)

Compartilhar, entender e respeitar o próximo – as características do jogo apontadas por Huizinga contemplam plenamente o

objetivo da ação fonoaudiológica em questão – dimensão terapêutica cujas bases se sustentam em uma visão social do homem. O aspecto de interação social é fundamental porque desenvolve a atenção e a percepção, e implica na busca de soluções de problemas, suscitando a criatividade e o diálogo. A capacidade de interlocução e de elaboração de argumentos demarca territórios e se insere no âmbito da polivalência de Mikhail Bakhtin. O exercício de alinhar diferentes campos do saber se constitui como difícil tarefa, particularmente nas áreas humanas – e, mais ainda, nas artes cênicas, um tipo de conhecimento que não se submete às verificações quantitativas, cujo objeto é vivo sendo, por muitos, considerado impalpável.

Tânia Brandão ressalta que “a palavra método deriva do grego – *meta* e *hodós* (via, caminho) e significa uma investigação que segue um modo ou uma maneira planejada” (2006, p.110). Neste sentido, o objeto da metodologia é o estudo dos métodos de pesquisa possíveis, para defini-los e situá-los, estabelecer seus pontos de aproximação e de diferença.

O interesse recai, então, sobre o significado do termo **pesquisa**, definido nos dicionários com o significado geral de busca, investigação, indagação, averiguação, estudo, exame (FERREIRA, 1999; DUCROT; TODOROV, 2007). Em seu **Dicionário de Teatro**, Patrice Pavis aponta três ocupações distintas para o âmbito da pesquisa teatral: “a pesquisa fundamental, a formação profissional e o ensino do teatro nos conservatórios e universidades” (PAVIS, 1996, p. 292-294). Segundo o autor, a pesquisa fundamental se insere no âmbito teórico. Impõe certa distância em relação ao objeto e uma postura intelectual e crítica sobre determinado aspecto da atividade teatral. Nessa linha de pensamento, a pesquisa seria uma ocupação específica de eruditos e, como bem define Pavis:

(...) não se confundiria com os problemas enfrentados pelos artistas na imediatidade de seu fazer – cada artista deve resolver por si mesmo as questões práticas propostas por sua situação no teatro [...] e só os professores, encenadores, dramaturgos e literários têm necessidade de aprofundar tal e tal ponto de

detalhe histórico ou teórico. (1996, p. 293)

Josette Féral (2004) aponta para a incansável dicotomia entre teoria e prática, em defesa de um alargamento de fronteiras entre campos distintos, porém altamente interdependentes. Segundo a autora, o campo da investigação teatral carrega em seu bojo essa oposição essencial: de um lado, o artista e sua criação; de outro, o pesquisador com suas categorias teóricas. Segundo Féral, os estudos teóricos sobre o teatro fazem uso de modelos analíticos que não aclaram o fenômeno teatral e sua relação com o social e o indivíduo. Apesar de reconhecer o legado dos grandes teóricos do teatro, Féral considera que o pensamento semiótico passa ao largo de questões fulcrais do teatro, tais como o desejo, a energia, a emoção – mais precisamente, sobre o processo de produção e de criação (FÉRAL, 2004, p.21).

A teoria ordena o discurso e o pensamento. Analisa, codifica e decodifica os signos, estabelece

relações entre palavras e coisas, conceitos e imagens, portanto, organiza a percepção, para além das impressões superficiais. A arte de representar, segundo Féral (2004), é também tradução, espécie de sistema de intercessão entre texto e cena. Tal postulado permite efetivamente encarar a teoria como proposta de construção de uma base que sustenta todo o *a-priori* operativo. Na verdade, toda teoria busca, à sua maneira, novas formas de interpretar o mundo e de traduzi-lo a partir de seus próprios parâmetros. Já, no teatro, a interpretação se faz em cena.

Do cotidiano das rotinas do fazer teatral às grandes linhas conceituais que estruturam a dramaturgia, o método histórico funciona como “a grande chave integradora de saberes necessários para a atuação do pesquisador” (BRANDÃO, 2006, p.115). Permite a análise dos processos de construção cênica como fenômeno de interação social, de comunicação e de arte. Não é outra a visão de desenvolvimento e de autonomia que se deseja por em prática no âmbito da atuação fonoaudiológica em sua dimensão pedagógica e terapêutica.

Face à apresentação do quadro teórico, pode-se considerar que a atividade realizada não envolve a exploração do teatro enquanto linguagem estética, posto que se trabalhasse, precisamente, com não-atores. A opção pelo uso de elementos do jogo teatral como metodologia de trabalho se dá “pelo que o jogo tem de primordialmente valioso na preparação da personalidade, com considerável efeito equilibrador sobre o caráter, a formação da confiança em si mesmo, e a melhoria do rendimento escolar” (DESGRANGES, 2010, p. 93). Em outras palavras: o teatro é aqui abordado como linguagem facilitadora do desenvolvimento pleno e global do sujeito, que fundamenta as bases de desenvolvimento do projeto e nutre as suas ações.

Com base na perspectiva sócio-histórica desenvolvida fundamentalmente por Lev Vygotsky e Mikhail Bakhtin, em diálogo fecundo com Paulo Freire, no Brasil, parte-se do princípio que o homem é um sujeito histórico, social e cultural que tem na presença do outro o elemento que alavanca o processo de comunicação e de construção de conhecimento. Ao conceito de

inconclusibilidade de Bakhtin (2002) e à noção de efemeridade da forma em Brook (2008, p.42) Paulo Freire agrega a noção do homem inacabado e, portanto, passível de aprimoramento: “A possibilidade de mudança moral, estética ou cultural só é viável a partir da aceitação da idéia de inconclusão. Ao se reconhecerem inacabados, homens e mulheres se tornam educáveis” (FREIRE, 1997, p.64). Vale ressaltar em Paulo Freire o uso do termo *e-ducare* em sua significação etimológica mais primária, qual seja: conduzir para fora o interesse e a curiosidade natural do ser humano. Prática educativa dialógica, educar se assemelha a motivar, a chamar para a vida. É no movimento da vida e na aceitação da inconclusão que se pode pensar no sentido freireano de ter esperança.

O horizonte transdisciplinar desvenda um curioso processo em que os pequenos fragmentos poéticos da efêmera arte do teatro fincam raízes profundas e estabelecem referências duradouras para o jovem jogador que precisa aprender a abraçar o mundo da metáfora. A transdisciplinaridade é

encarada aqui como um entre-lugar. As diferentes áreas aqui abordadas são entendidas como terrenos de passagem, mestiçamente amalgamados a outro, e mais outro. Como bem diz Fisher (2010, p. 12) , ao contrário de uma visão dura, se quer acentuar a dificuldade de delimitar fronteiras entre os diferentes campos do saber e do pensar sobre o homem, seu corpo e sua linguagem.

Conclusão

O conceito de normalidade tem uma determinação histórica sendo, portanto, de caráter móvel e transitório, padronizada por um grupo de profissionais especialistas que “rotulam a sociedade” (ULLMAN; KRASNER, 1969, p.21), representando a ideologia de certos grupos, pelo que se pode afirmar que essa rotulação não se atém a fatores patológicos, mas a uma apreciação social sobre o conceito de normalidade.

Segundo Glat (1989), na medida em que uma sociedade

reconhece sujeitos desviantes torna-se necessário dar-lhes um destino – destino esse assumido por um grupo social. Entretanto, toda essa gama transmutada em suposto cuidado pode ser entendida como “forma de controlar esses indivíduos para que fiquem em seu lugar – à margem da sociedade, e não ameacem a estabilidade do sistema da normalidade” (GLAT, 1989, p.24).

Não é possível deixar de citar Foucault (1986) quando afirma que não há relação de poder sem construção de um campo de saber – e todo saber, por sua vez, desenvolve novas relações de poder. Dessa forma, entende-se que toda ação profissional e social contém uma imbricada relação de poder e saber.

A expressão *diálogo de surdos*, por exemplo, amplamente utilizada por ouvintes, faz pensar no que está por detrás desse significante, cujo significado esbarra na noção de impossibilidade, reflexo de quanto o imaginário social está impregnado de preconceito. O que se pretende, enfim, é “entender a questão como um fenômeno socialmente construído e estabelecer uma distinção entre

condições médicas incapacitantes e condições sociais incapacitantes” (GLAT, 1989, p. 21) – aí imiscuídos os problemas familiares, econômicos, sociais e educacionais. O fonoaudiólogo, profissional da saúde, não pode negligenciar as condições orgânicas, mas precisa estar comprometido – é o que se quer defender – com a busca de novos objetos e novos modos de produzir cuidado. Permitir que novas ações possam contaminar o ambiente de trabalho, “tomando emprestado o olhar do outro, reconhecendo as ações como atos de inseminar palavras” (MEHRY, 2010, p. 4) – em outras palavras, de se reinventar, de reinventar a vida.

Glat refere ainda que “pessoas rotuladas como incapacitadas têm a sua própria compreensão sobre si mesmas, frequentemente distinta da dos profissionais” (1989, p. 25), cujo estereótipo associa a incapacidade de expressar sentimentos, falar de si ou manifestar desejos. Dispor-se a ouvi-las gera um tipo de aproximação que permite apreender como o sujeito vê a si mesmo – aproximação construtiva pois “a partir do momento em que as semelhanças emergem, as diferenças

passam a ter menos importância” (GLAT, 1989, p. 215).

Dentre as populações rotuladas como incapacitadas estão os surdos. A reflexão sobre a missão de dar voz aos surdos inferiu à noção de oralidade e de comunicação um horizonte essencialmente desviado: “descrever as modalidades pelas quais se constrói e se expressa a pessoa dentro de determinada cultura³ e, a partir dessa observação, compreender aspectos fundamentais da realidade humana” (AUGRAS, 1985, p. 103).

Não se pode lidar com o tema da inclusão sem considerar o sujeito que se constitui como objeto dessa própria ação. Isso seria *inclusivismo*⁴, uma doença social que determina e ordena as relações sociais, um autoritarismo que se reveste de paternalismo e que de fato não reconhece o sujeito, que define por ele o seu território e abafa-lhe a voz – movimento essencialmente oposto às

bases do pensamento bakhtiniano, sobre o qual se construiu essa rede de entrelaçamentos dialógicos.

A proposta de estimulação da língua oral deste grupo de surdos desenvolveu-se para além da fala, tendo como intenção a preparação para o encontro. Melhor estruturado, tendo as suas vozes internas pacificadas e o seu pensamento organizado, o sujeito se apresenta ao mundo como uma unidade em movimento, que tem um perfil e um lugar definido e, certamente, terá um poder responsivo mais efetivo, no sentido bakhtiniano do termo, aspecto essencial para a qualidade do encontro. A noção de comunicação oral vem, assim, revestida de uma aura mais abrangente de sensações, afetos e afecções, material de que se constituem as relações humanas – menos técnico, mais emocional.

Ao pensar a entrada no social, o profissional precisa se posicionar, em todos os sentidos – técnico, ético, político. Posicionamento remete a posição, que remete a lugar. Do ponto de vista da fonoaudiologia, a noção de espaço remete à dimensão social e

³ A obra original se refere aos deficientes mentais. Ressalta-se associação do conceito com o contexto deste estudo – no caso, a população de surdos.

⁴ O conceito de *inclusivismo*, neste contexto, foi alcunhado e sugerido por Eulália Fernandes em conversa informal (2010).

afetiva, pela pretensão de promover laços, liberar amarras, integrar. Nesse sentido, a terapia deve ter um propósito intrínseco de proporcionar a possibilidade de um lugar na sociedade. Para ocupar um lugar na sociedade a pessoa deve ter o seu espaço demarcado. Ao demarcar o seu espaço, o surdo cria uma efetiva possibilidade de diálogo com a sociedade.

Nesta perspectiva, o teatro, atividade que se caracteriza essencialmente pela promoção do encontro, entra como elemento mediador do fortalecimento pessoal e da possibilidade social. O teatro aporta elementos que promovem a harmonização entre o gesto corporal e vocal – dimensão expressiva absolutamente nova para aquele grupo de surdos. A ludicidade que permeia todo o trabalho traz uma espécie de encantamento que suscita a imaginação, amplia os horizontes lingüísticos através da representação e do faz-de-conta, contribui para a produção de sentido e impulsiona o desejo de falar.

A necessidade de motivação foi bem contemplada pelo uso de

elementos do jogo teatral, oferecendo ao jogador a oportunidade de vivenciar coisas marcantes. Vivências marcantes no sentido primário e literal – profundas e significativas. Tal é a noção de **encarnação** em Vygostsky – internalização de experiências, cujas marcas são a evidência da potência vivida. O jogo evoca a presença – ou, pode-se mesmo ir além – o jogo convoca à presença: ação, responsividade, diálogo.

Se o teatro é a arte da presença, a natureza de uma cena só pode ser descoberta no processo de ensaio (BROOK, 1994, p. 68) e da experiência intuitiva, despojada e simples. Vale refletir sobre como Brook evoca a importância do processo de construção, em detrimento do resultado e da questão da ilusão. O que moveu este trabalho relaciona-se mais intrinsecamente à necessidade do jogador experienciar um movimento de renascimento, em que se vê forjado a esculpir palavras, para dar-lhe a dimensão sígnica, de conteúdo e expressão.

Se o signo lingüístico se harmoniza no momento da enunciação, Brook (2008) propõe

adaptar a ação a qualquer espaço físico, com foco no impacto produzido, tanto no próprio grupo em cena quanto na relação de toda a *gestalt* do espetáculo com o espectador. O teatro, despido dos elementos cênicos tradicionais, expõe a sua essência lúdica e responsiva. Expõe, enfaticamente, aquilo que constitui o seu fundamento – a relação e o jogo.

A idéia dominante é a de que o momento da expressão e da resposta de um jogador o torna um criador potencial, produtor de sentido. Acredita-se que a criatividade, o prazer e a alegria são fontes de crescimento e se revelam como força construtiva de si e do mundo. A oralidade foi entendida, enfim, como um jogo: fala que não desmente palavras e gestos que não desmentem a fala, fortalecendo o brilho da presença cênica do jogador.

Em Bakhtin, a noção é absolutamente constituinte do dialogismo e da arena polifônica, como espaço de compartilhamento e de experiência. Em Vygostsky, a noção da Zona de Desenvolvimento Proximal, como um espaço de transição e de

desenvolvimento, aliado ao ato da mediação, inteiramente afeito à condução do sujeito pelo terreno do desconhecido. Em Brook, o revestimento do espaço vazio pelo movimento e pela imaginação e em Beuttenmüller, a relação entre o autoconhecimento e a percepção do mundo pelo reconhecimento do espaço do entorno.

Neste entrelaçar de espaços físicos e metafóricos, o território bem demarcado do jogo teatral entra como elemento mediador dessas realidades, exatamente por sua natureza múltipla que, ao mesmo tempo divergente e convergente, organiza o sujeito por dentro e por fora, exige habilidades e proporciona lazer e integração – pelo que se designa como o espaço da descoberta e da criação.

O aprendizado e o amadurecimento proporcionados pela vivência do jogo teatral estão imbricados, particularmente, naquilo que o teatro oferece de mais precioso: a capacidade de aguçar os sentidos, de fazer borbulhar o desejo e de causar *frisson*.

Entende-se o jogo teatral como atividade arrebatadora, que ilumina o momento presente, como pesquisa viva em cena. Articulado as linguagens contidas na experiência teatral, o jogo suscita a imaginação e oferece ao jogador – e, em especial, ao sujeito surdo e usuário da língua de sinais, essencialmente visual e gestual – a possibilidade de amenizar arestas e estreitar relações. Na desconstrução do espaço clínico o sujeito atua, faz de conta, observa e aprende – um tipo de aprendizagem que vai além dos conteúdos programáticos. Um aprendizado de vida.

Artigo recebido em 12 de maio de 2012.

Aprovado em 18 de julho de 2012.

Referências bibliográficas

- AUGRAS, Monique. A psicologia da cultura. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 1985, 1 (2), pp. 99-109.
- BEUTTENMÜLLER, Glorinha. & LAPORT, Nelly. *O despertar da comunicação*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1995.
- BEUTTENMÜLLER, Glorinha. *Expressão vocal e expressão corporal*. 2ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 1992.
- BEZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT, Beth (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2008.
- BRANDÃO, Tânia. Artes Cênicas: Por uma metodologia da pesquisa histórica. In: CARREIRA, André *et al.* (orgs). *Metodologias de Pesquisa em Artes Cênicas*. Memória Abrace. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.
- BRITO, Iremar. *O jogo teatral unitário na criação da performance do ator jogador de teatro*. In: Anais do VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – Abrace, 2010.
- BRITO, Iremar. O jogo quinário na criação do espetáculo teatral. In: *Anais da V Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas-ABRACE, 2009*.
- BROOK, Peter. *A porta aberta. Reflexões sobre a interpretação e o teatro*. Tradução de Antonio Mercado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- BROOK, Peter. Ponto de Mudança. Tradução de Antonio Mercado e Elena Gaidano. Rio de Janeiro: 1994.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 3 ed. Tradução direta do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

- CAÑEQUE, Hilda. *Juego e Vida. La conducta lúdica en el niño y el adulto*. Buenos Aires: El Ateneo, 1993.
- DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. 2ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.
- DUCROT, O.; TODOROV, T. Dicionário Enciclopédico das Ciências da Linguagem. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- FERNANDES, Eulália. (org.) *Surdez e bilingüismo*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- FÉRAL, Josette. *Teatro, teatro y práctica: más allá de las fronteras*. Tradução de Armida Maria Córdoba. Buenos Aires: Galerna, 2004.
- FERREIRA, Aurélio. Dicionário Aurélio Eletrônico – Século XXI – Versão 5.0.40. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FISHER, Rosa Maria. Prefácio do livro *Pedagogia Teatral como cuidado de si*, de Gilberto Icle. São Paulo: HUCITEC, 2010.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo. Prefácio do livro *Multiculturalismo Crítico*, de MACLAREN, Peter. Tradução de Bebel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- GLAT, Rosana. *Somos iguais a você. Depoimentos de Mulheres com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.
- GOLDFELD, M.; FROTA, S. *Enfoques em Audiologia e Surdez*. São Paulo: Editora AM3, 2006.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens. O jogo como elemento de cultura*. 4 ed. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- ICLE, Gilberto. *Pedagogia teatral como cuidado de si*. São Paulo: HUCITEC, 2010.
- LIER DE VITTO, Maria Francisca. *Patologias da linguagem: sobre as vicissitudes de falas sintomáticas*. In: M.F. Lier De Vitto; Lúcia Arantes(Org.) *Aquisição, patologias e clínica da linguagem*. São Paulo: PUCSP, 2006, p.183 – 200.
- MERHY, Emerson Elias; FEUERWERKER, Laura; CERQUEIRA, Maria Paula. *Da repetição à diferença: construindo sentidos com o outro no mundo do cuidado*. In: FRANCO, Túlio Batista; RAMOS, Valéria do Carmo (orgs.). *Semiótica, Afecção & Cuidado em Saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010, pp. 60-75.
- ORTEGA Y GASSET, José. *A idéia do teatro*. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2007.

PAVIS, Patrice. *A análise dos espetáculos*. Tradução de Sérgio Sálvia Coelho. São Paulo: Perspectiva, 2003.

QUADROS, Ronice Muller. O Bi em bilingüismo na educação de surdos. In: Fernandes, Eulália. (org.) *Surdez e bilingüismo*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

ROCHA, Mônica. Uma questão a ser problematizada: a especificidade da linguagem na clínica fonoaudiológica. Palestra apresentada pela autora durante as atividades do III FORUM DE LINGUAGEM: LINGUAGEM, NATUREZA E CULTURA, FORUM DE CIÊNCIA E CULTURA, UFRJ, 2008.

SOARES, Carmela Corrêa. *Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero. Uma poética do ensino do teatro na escola pública*. Dissertação de Mestrado em Teatro, apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Teatro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, RJ, 2003.

ULLMAN, L.P.; KRASNER, L. *A Psychological Approach to Abnormal Behavior*. Englewood Cliffs, N.Y.: Prentice Hall, 1969.

VYGOSTKY, Lev S. *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.