

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

FERNANDA AREIAS DE OLIVEIRA

**PEDAGOGIA DO TEATRO CONTEMPORÂNEO: APROPRIAÇÕES DA CENA  
INTERMEDIAL NA FORMAÇÃO DE DOCENTES DE TEATRO**

Porto Alegre

2016

FERNANDA AREIAS DE OLIVEIRA

**PEDAGOGIA DO TEATRO CONTEMPORÂNEO: APROPRIAÇÕES DA CENA  
INTERMEDIAL NA FORMAÇÃO DE DOCENTES DE TEATRO**

Tese de doutorado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Informática na Educação da  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul – UFRGS.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina  
V. Biasuz.

Co-orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marta  
Isaacsson de Souza.

Porto Alegre

2016

## CIP - Catalogação na Publicação

Oliveira, Fernanda Areias de  
PEDAGOGIA DO TEATRO CONTEMPORÂNEO: APROPRIAÇÕES DA  
CENA INTERMEDIAL NA FORMAÇÃO DE DOCENTES DE TEATRO  
/ Fernanda Areias de Oliveira. -- 2016.  
223 f.

Orientadora: Maria Cristina Villanova Biasuz .  
Coorientadora: Marta Isaacsson de Souza.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares  
em Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-  
Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, BR-  
RS, 2016.

1. Cena Intermedial. 2. Mentalidade Técnica. 3.  
Invenção. 4. Formação de Professores. I. Biasuz ,  
Maria Cristina Villanova , orient. II. Souza, Marta  
Isaacsson de, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

FERNANDA AREIAS DE OLIVEIRA

### **PEDAGOGIA DO TEATRO CONTEMPORÂNEO: APROPRIAÇÕES DA CENA INTERMEDIAL NA FORMAÇÃO DE DOCENTES DE TEATRO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutora em Informática na Educação.

#### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Villanova Biasuz (Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marta Isaacsson de Souza (Co-orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Margarete Axt (PPGIE / UFRGS)

---

Prof. Dr. Mesac Roberto Silveira Júnior (DAD / UFRGS)

---

Prof. Dr. José Sávio Oliveira de Araújo (DEART / UFRN)

Porto Alegre, 24 de novembro de 2016

À minha mãe e ao meu pai.

## AGRADECIMENTOS

Pela sensibilidade e abertura durante todo processo de orientação. Pela atenção dada aos percursos escolhidos e auxílio no desbravamento do espaço acadêmico. Pelo pioneirismo no ensino de arte e tecnologia, abertura de caminho que me permitiu a apresentação desta pesquisa, meu muito obrigada à Profa. Dra. Maria Cristina Villanova Biasuz.

À Profa. Dra. Marta Isaacsson de Souza, por quem eu já nutria grande admiração e que se expandiu ao longo deste processo de orientação. Seus direcionamentos foram fundamentais para que eu pudesse iniciar uma caminhada mais sólida pela pesquisa em teatro, muito obrigada Professora.

Aos Professores do PGIE, pelas questões levantadas, reelaborações alimentadas e pelos procedimentos apresentados.

À Capes, pelo auxílio financeiro necessário para construção desta pesquisa.

Ao PGIE, pela auxílio nas publicações e viagens realizadas ao longo deste período de doutoramento.

Aos colegas de NESTA, pelos momentos que dividimos acerca de nossas pesquisas, pelos desencontros e encontros teóricos que partilhamos. Levo deste grupo parcerias que pretendo alimentar ao longo dos anos.

Aos alunos da UFMA e da UFRGS, pela participação interessada e questionadora durante essa pesquisa.

Aos colegas de UFMA, com quem divido angústias pertinentes a formação de professores de teatro. Muito obrigada pelo companheirismo no período de afastamento para esta pesquisa.

As minhas amigas da ilha, do planalto central e da paulicéia. Por sempre receberem as angústias desta escrita, permitindo-me desvios de ócio criativo.

A Franklin, pelos desafios intelectuais elaborados com zelo, pelo auxílio acadêmico e pela compreensão sobre a diferença em nossos percursos de pesquisa.

A minha família (Pai, Mãe e Sister), pela paciência amorosa nos meus processos de aprendizagem. Por perceberem e aceitarem minhas escolhas escolares, meus processos criativos e meus momentos de dúvida.

À minha avó Zenilda, que me levou pela primeira vez a um museu.

**Galileu** — Você acabou entendendo o que eu lhe expliquei ontem?

**Andrea** — O quê? Aquela história do Copérnico e da rotação?

**Galileu** — É.

**Andrea** — Não. Por que o senhor quer que eu entenda? É muito difícil, e eu ainda não fiz onze anos, vou fazer em outubro.

**Galileu** — Mas eu quero que também você entenda. É para que se entendam essas coisas que eu trabalho e compro livros caros em lugar de pagar o leiteiro.

**Andrea** — Mas eu vejo que o Sol de noite não está onde estava de manhã. Quer dizer que ele não pode estar parado! Nunca e jamais.

**Galileu** — Você vê! O que é que você vê? Você não vê nada! Você arregala os olhos, e arregalar os olhos não é ver. Galileu põe a bacia de ferro no centro do quarto. Bem, isto é o Sol. Sente-se aí. *Andrea se senta na única cadeira; Galileu está de pé, atrás dele.* Onde está o Sol, à direita ou à esquerda?

**Andrea** — À esquerda.

**Galileu** — Como fazer para ele passar para a direita?

**Andrea** — O senhor carrega a bacia para a direita, claro.

**Galileu** — E não tem outro jeito? *Levanta Andrea e a cadeira do chão, faz meia-volta com ele.* Agora, onde é que o Sol está?

**Andrea** — À direita.

**Galileu** — E ele se moveu?

**Andrea** — Ele, não.

**Galileu** — O que é que se moveu?

**Andrea** — Eu.

**Galileu** *berrando* — Errado! Seu burro! A cadeira!

**Andrea** — Mas eu com ela!

**Galileu** — Claro. A cadeira é a Terra. Você está em cima dela.

**Dona Sarti** *(que entrou para fazer a cama e assistiu à cena)* - Seu Galileu, o que o senhor está fazendo com o meu menino?

**Galileu** — Eu o estou ensinando a ver.

Berthold Brecht  
A Vida de Galileu - Primeira Cena

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Encenação de Elefantes - Núcleo de Pesquisas Teatrais Rascunho	16
Fig. 2: La terre Cabrée (Meyerhold,1923) - Fig. 3: Lipsynch (Robert Lepage, 2009)	21
Figura 3: Sequência representativa sobre o desenvolvimento da tecnologia de projeção	35
Figura 4: Sequência de imagens da obra Marmeid's Cave	40
Figura 5: Sequência de imagens do Collectif Lebovitz	42
Figura 6: Micro-Computadores: Raspebery Pie e Arduino	45
Figura 7: Sequência de imagens: Marmeid's Cave e Rouge Mekong	46
Figura 8: Alunos do Colégio de Aplicação UFRGS, experimentando possibilidades cênicas com retroprojetores.	53
Figura: Imagem representativa de uma câmara escura	63
Figura 9: Imagem representativa de uma Câmara Escura	65
Figura 11: Galeria da Femme Invisible: funcionamento do dispositivo	67
Figura 12: Lanterna mágica de Robertson e Representação de uma fantasmagoria de Robertson	69
Figura 13: Panorama de Robert Backer e Cenário da Ópera Crepúsculo dos Deuses (2010) de Robert Lepage	70
Figura 14: Sequência de imagens do espetáculo Rouge Mekong	79
Figura 15: Perfil do Facebook, personagem Sarah Lebovitz	80
Figura 16: Imagem do plano cenográfico de Svoboda.	97
Figura 17: Imagem do plano cenográfico de Svoboda	98
Figura18: Retroprojetores Na Obra Marmeid's Cave e Collectif Lebovitz em laboratório	100
Figura 19: Arrependimento de 2015. Porcelana, pintura chinesa, cabelo sintético e de cavalo, veludo.	107
Figura 20: Vulcão de Manrique, 2014.	107
Figura 21: Obra Vírus	108
Figura 22: Figuração do ciclo da imagem	110
Figura 23: Sequência de imagens da Obra Vírus	112
Figura 24: Organização espacial no espaço de exposição	113
Figura 25: mapeamento analógico de Shary Boyle na transparência	119
Figura 26: Sequência de imagens da Obra Marmeid's Cave	121
Figura 27: Sequência de Shary Boyle em Performance.	124
Figura 28: Imagem externa da Société dês Arts Technologiques (SAT)	128
Figura 29: Espectadora abre baú. Acervo Collectif Leibovitz	133

Figura 30: A caixa aberta com pertences da personagem	133
Figura 31: Sequência demonstrativa da organização de uma cena tecnológica	135
Figura 32: Sequência de imagens Rouge Mekong	138
Figura 33: Performers dançam com os espectadores	140
Figura 33: Sequência de imagens relativas ao processo de Shary Boyle	145
Figura 35: Representação figurativa da ressonância no Collectif Lebovitz	146
Figura 38: Sequência de imagens: Instituto de Educação-RS	166
Figura 39: projetores usados no Curso de Extensão Pibid-UFRGS	168
Figura 40: Sequência da cena apresentada: Curso de Extensão - Pibid UFRGS	169
Figura 45: Imagem site de acesso ao Ambiente Virtual	175
Figura 45: Texto orientador de acesso	176
Figura 47: Postagem do aluno	177
Figura 48: Postagem de um aluno	178
Figura 49: Aluno atua usando o retroprojeto	181
Figura 50: Sequência de experimento dos alunos Pibid-UFRGS	184
Figura 51: Sequência de imagens: alunos do Pibid-UFMA em performance	187
Figura 52: Alunos manipulam a entrada dos vídeos na cena intermedial	188
Figura 52: estudante do CAP-UFRGS, manipula o Projetor de Transparências	191
Figura 54: Materiais de intervenção sobre o retroprojeto, elaborados pelos alunos do Colégio de Aplicação - UFRGS.	192
Figura 54: Estação de trabalho. Aluna do Colégio de Aplicação UFRGS	193
Figura 55 :Alunos do Pibid-UFMA, manipulam retroprojetores	196
Figura 56: Alunos do Pibid UFMA, experimentam cenas intermediais	197
Figura 57: Alunos do Pibid UFMA, experimentam softwares de projeção	198
Figura 58: Alunos do Colégio Universitário UFMA, manipulam o retroprojeto	201
Figura 59: Alunos do Colégio Universitário UFMA, manipulam o retroprojeto	202
Figura 60: Construção de uma Cena Intermedial pelos alunos Do Colun-UFMA	203
Figura 61: Experimentos realizados pelos alunos em sala de aula com retroprojeto	206
Figura 64: Vídeo Caminha apresentada por uma dupla de alunos	207
Figura 65: Sequência da cena intermedial, apresentada pelo aluno F	209
Figura 66: Página inicial do Google Art Project	210
Figura 67: Descrição da atividade conclusiva	210

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Resumo de algumas reflexões contemporâneas acerca da Cena Intermedial	90
Tabela 2: O vídeo no teatro contemporâneo: apropriações para uma estética digital na formação de docentes em teatro	162
Tabela 3: Quadro de organização de conteúdos	167
Tabela 4: Organização da disciplina Laboratório de Teatro, Tec. e Educação	205

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico de distribuição das Licenciaturas em Teatro	152
Gráfico de distribuição das disciplinas	154
Gráfico computador portátil: Curso de Extensão- Pibid UFMA	171
Gráfico sobre experiência com tecnologias em aulas de teatro que participou como docente: Curso de Extensão - Pibid UFMA	172
Gráfico sobre alunos com experiência prévia em Cenas Intermediais: Curso de Extensão Pibid-UFMA	173
Gráfico sobre alunos com experiência prévia em Cenas Intermediais: Curso de Extensão - Pibid UFMA	174
Fonte: Elaborada pela autora	174

## RESUMO

Esta pesquisa se dedica à investigação dos modos de invenção em arte que utilizam como base da sua construção a materialidade técnica e tecnológica. Partimos de uma pesquisa-ação, que teve como objetivo principal o desenvolvimento de metodologias possíveis para a inserção de conteúdos relacionados à cena intermedial na formação de docentes de teatro. Sistematizamos um estudo de caso alicerçado em duas produções artísticas contemporâneas: Shary Boyle e Collectif Lebovitz. Nos aproximamos de seus processos criativos com o maquínico, destacando em seus modos de agir a elaboração de uma mentalidade técnica associada ao conhecimento das etapas de concretização dos aparelhos, ciclos de invenção e modulações criativas pertinentes aos processos em grupo. Em paralelo empreendemos cursos de extensão voltados para alunos das Licenciaturas em Teatro das universidades UFMA e UFRGS, com o intuito de experimentarmos modos de encenar e apreciar a cena intermedial, partindo de uma perspectiva ética/estética, deslocando-nos da primazia humanista ou tecnicista para uma ênfase sobre a correlação dos processos de individuação entre homem e máquina. A referida mudança de perspectiva, no contexto desta investigação, gerou a construção da disciplina Laboratório de Arte, Tecnologia e Educação, componente curricular obrigatório do Curso de Licenciatura em Teatro da UFMA, que pretende atuar como rearticulador de uma mentalidade técnica, voltada para o ensino e apreciação da Cena Intermedial nos contextos formativos das Licenciaturas em Teatro no Brasil.

Palavras chaves: Cena Intermedial. Mentalidade Técnica. Invenção. Formação de Professores.

## ABSTRACT

This research is dedicated to investigate ways of the invention in art; that uses as a basis for this construction, the technical and technological materiality. We start from an action research, which aimed to develop possible methodologies for the inclusion of content related to the intermedial scene, in the formation of drama teachers. We systematized a study of case, starting from two contemporary art productions: Shary Boyle and Colectif Lebovitz. We approached from their creative processes with the machinic, highlighting in his ways, the development of a technical mentality associated with knowledge of the stages of concretization of the device, invention cycles, and relevant creative modulations to processes in a group. In parallel, we organized extension courses for Undergraduate Drama Teachers of UFMA and UFRGS universities, to experience ways to stage and appreciate the intermedial scene, starting from an ethical/aesthetic perspective, shifting the humanist or technicalities primacy, for a correlation to the individuation process between man and machine. That change of perspective, in the context of this investigation, led to the construction of the discipline Laboratory of Art, Technology and Education. This compulsory curricular component in the UFMA degree in theater acts as an articulator of technical mentality, focused on teaching and appreciation of Intermedial scene in the formative context of undergraduate drama teachers in Brazil.

Keywords: Intermedial Scene. Technical Mentality. Invention. Teacher Training.

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>15</b>
<b>1. FILOSOFIA PARA TECNO-POETAS CÊNICOS: SIMONDON, UMA ANTOLOGIA DO MAQUÍNICO</b>	<b>26</b>
1.1. Ontogenética: individuação de circuitos, concretização de invenções	32
1.2. Uma aproximação simondoniana para as artes	42
1.2.1. Julgamento Tecno-Estético	49
<b>2. INTERMEDIALIDADE POTENTE NA CENA CONTEMPORÂNEA</b>	<b>55</b>
2.1 Constituição de um imbricamento estético: teatro/cinema nos primórdios da cinematografia	60
2.2 Cena intermedial e suas tensões teórico-práticas	72
2.3 Efeitos sobre a percepção na espectação contemporânea	83
<b>3. TECNO-ESTÉTICA CONTEMPORÂNEA: TRANSBORDAMENTOS</b>	<b>94</b>
3.1 Shary Boyle e sua poética analógica	103
3.2 Collectif Lebovitz e sua performatividade imersiva	126
3.3 Práticas artísticas e ressonâncias possíveis na prática docente	141
<b>4. DISCUSSÕES PRELIMINARES PARA UMA PEDAGOGIA DO TEATRO CONTEMPORÂNEO</b>	<b>148</b>
4.1 Discussões iniciais – Atravessamentos de experiências no PIBID de Teatro: UFRGS e UFMA	160
4.1.1 Formulação do curso de extensão, oferta UFRGS	164
4.1.2 Formulação do curso de extensão, oferta UFMA	170
4.2 Processo de individuação com o aparato técnico dos docentes em formação: Experiência de criação coletiva e ressonâncias no PIBID-UFRGS	179
4.2.1 Ressonâncias no ensino médio: a experiência no contexto do estágio docente	189
4.2.2 Modos de agir e criar: percursos do PIBID-UFMA	194
4.2.3 Projeto de Extensão Iluminando Mentas, ressonâncias no PIBID TEATRO/UFMA	200
4.3 Construção da disciplina Laboratório de Teatro, Tecnologia e Educação	204
<b>Considerações Finais</b>	<b>212</b>
<b>Anexos</b>	<b>220</b>

## INTRODUÇÃO

Dos percursos escolhidos para traçar minha carreira de pesquisadora, sempre me interessei pelo ruídos, aqueles destoantes do entorno, o que ainda não tinha nome, o que ficava a margem, ou ainda o que fazia sentido apenas entre a margem e o rio. O lugar do híbrido, este que é tão contemporâneo, mais ainda visto com reticência pelos puristas da arte, sempre me pareceu um campo fértil de pesquisa.

Já no mestrado optei por cursar um programa interdisciplinar, o Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura, oferecido pela Universidade Presbiteriana Mackenzie em São Paulo. Naquele período me interessava investigar como a teledramaturgia se apoderava de elementos da teatralidade enquanto técnica e estética. Para isso, escolhi como *corpus* de análise de pesquisa, a microssérie *A Pedra do Reino* (2007), produzida pela Rede Globo, sob a direção de Luiz Fernando Carvalho e criada a partir do romance homônimo de Ariano Suassuna. Neste contexto, articulei o pensamento cruzando teóricos do teatro, cinema, cultura e televisão. Entender essa obra, que era um estado de exceção na produção televisiva da época, intensificou meu direcionamento para a cena intermedial produzida pela interação de diferentes linguagens.

No mesmo ano da defesa de dissertação, fui aprovada para o concurso como professora efetiva do curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Maranhão, neste cenário estreitei meu contato com as propostas pedagógicas sobre o ensino de teatro. Como possuo formação de bacharelado e licenciatura em teatro, me incomodava o distanciamento existente entre os conteúdos direcionados às disciplinas do currículo pedagógico e o contexto teatral contemporâneo. Uma vez que possuía experiência com o uso de tecnologias no ensino e leituras sobre vídeo e teatro, propus a criação de um grupo de pesquisa denominado LabTecDrama, onde junto aos licenciandos em teatro experimentávamos propostas estéticas acerca do uso do vídeo em cena, associado a leituras sobre tecnologia na formação de professores. Em paralelo à experiência acadêmica comecei a desenvolver com o grupo teatral do qual fazia parte, o Núcleo de Pesquisas Teatrais Rascunho, propostas em torno dos usos de projeções em cena, no intuito de investigar também os aspectos práticos envolvidos, como *softwares* e aparelhagem necessária para tal.

**FIGURA 1: ENCENAÇÃO DE ELEFANTES - NÚCLEO DE PESQUISAS TEATRAIS RASCUNHO**



Fonte: Elaborada pela autora

Destas experiências surgiu a necessidade de aprofundar em uma pesquisa de doutorado a integração entre a linguagem teatral e a variedade de mídias imagéticas e suas possíveis reverberações na pedagogia do teatro.

A trajetória da pedagogia do teatro no Brasil vincula seu currículo de formação de professores a uma herança teórica que privilegia a formação de atores, figurando em seu currículo muitas disciplinas com esse perfil. Verificamos, por exemplo, uma forte predominância de estudos associados aos jogos teatrais como interface para o entendimento dos aspectos da cena teatral por discentes das mais diferentes faixas etárias.

Santana e Koudela (2006) em seu artigo sobre a trajetória da formação de docentes de teatro, apresentam a linha histórica que lança luz sobre as tendências pedagógicas predominantes em nossa formação. Assim, é possível reconhecer como um aspecto recorrente nas aulas de teatro, a prioridade dada aos jogos.

Longe de desencorajar os jogos teatrais como uma metodologia essencial para a experimentação do drama, pretendemos incentivar os novos docentes em formação a explorar as diferentes possibilidades metodológicas que surgem com a inserção de propostas pedagógicas que dialoguem com a cena intermedial.

Verificamos em pesquisas recentes no campo das metodologias e conteúdos próprios às pedagogias do teatro, uma busca de inserção de conteúdos afinados com princípios do teatro contemporâneo no contexto do ensino formal. Recentemente alguns pesquisadores, como Carminda André e Sávio Araújo, procuraram dar conta da discussão relativa a novos conteúdos através de suas publicações. A publicação *Teatro Pós Dramático na Escola (2011)* aborda as possibilidades pedagógicas no teatro pós dramático, propondo um olhar docente sobre a cena contemporânea, como aponta o trecho abaixo:

Partindo dessas questões é que se entende necessário compreender até que ponto os discursos e as práticas adotadas atualmente para o ensino do teatro correspondem às necessidades culturais da arte contemporânea, ajudando o estudante a acessar os eventos artísticos mais radicais e uma apreensão do que acontece em seu presente. (ANDRÉ, 2011, p. 172).

Reconhecer na cena contemporânea processos passíveis de serem empregados no contexto escolar se mostra cada vez mais como uma alternativa importante para tornar o ensino de teatro significativo para os estudantes. Isso implica em um processo de abertura do ambiente escolar aos princípios de composição estética da cena, agora também mediado por máquinas trazidas pelos próprios discentes.

No entanto, algumas experiências que colocam a inserção das tecnologias da imagem no ensino formal tendem a nos apresentar um processo que dissocia o objeto tecnológico do sentido da aprendizagem. Não são raras as propostas com programas de informatização financiados pelo Estado sucumbirem na tríade: entrega do equipamento, pontual capacitação docente e uso recreativo da máquina. São frequentes os relatos de docentes que se utilizam da sala de informática para “momentos de lazer” ou ainda o vídeo como “entretenimento” pontual. Por outro lado, pesquisadores e pesquisadoras como Biasuz (2009) têm proposto um outro olhar sobre as tecnologias, baseados em uma postura pedagógica criativa.

No séc. XXI, a completa disseminação da tecnologia digital na educação é uma realidade, mas se olharmos para as ações pedagógicas no ambiente escolar, o que estamos desenvolvendo em nossos projetos de educação continuada de professores e formação em arte e tecnologia, **é frequente encontramos posturas disciplinares e conteudistas, o que nos indica que ainda temos uma caminhada para entender a real integração entre as mídias e de como estas podem fazer parte de nossa postura pedagógica criativa.** (BIASUZ, 2009, p.13. Grifo nosso).

Ao associar a postura criativa do docente ao uso da máquina em uma relação forçosa, como as que parecem embutir os programas de informatização governamentais, frequentemente resultam em processos de uso utilitarista da mesma. Logo, que caminho seria razoável para tornar a presença da tecnologia algo realmente potente nas aulas de teatro?

Nesta pesquisa partimos da premissa que o universo pesquisado, um grupo de estudantes de licenciatura em teatro, tem sua constituição como nativos digitais. Em sua maioria nascidos na década de noventa, cresceram sobre a influência da rede de computadores conectados à internet, associada ao efeito *zapping*, produzido pela possibilidade do controle remoto televisivo. Teremos em breve nossa primeira geração de professores nativos digitais sendo formados, no entanto, nossas propostas curriculares dentro da escola formal, ainda guardam pouco diálogo com este perfil.

Pelo histórico de nossas práticas pedagógicas entendemos que, em muitos processos de formação do docente de teatro, a ênfase é dada apenas ao olhar sobre o ator, em uma perspectiva clássica de interpretação, focada no modelo eurocêntrico do ator. Esta posição acaba por esvaziar a potência inerente a outros elementos no teatro desde a sua essência. Sávio Araújo (2005), apresenta em sua pesquisa acerca do ensino da iluminação cênica a variedade de perfis de docentes de teatro que podem ser pensados em um curso de licenciatura:

Esta abordagem se justifica, principalmente, pela necessidade de estabelecermos critérios para a construção de projetos político pedagógicos para a formação de professores de teatro, sem necessariamente estarmos formando, única e exclusivamente, “professores encenadores” ou “professores atores”. Nesta perspectiva, consideramos a possibilidade de que o aluno de um curso de licenciatura em teatro, possa desenvolver sua formação artística pedagógica a partir de suas escolhas de atuação, dentre os múltiplos campos do fazer teatral. (ARAÚJO, 2005, p. 61).

Verificamos que as pesquisas de Araújo (2005) e André (2011) já apontavam para a necessidade de diversificação no currículo de formação desses docentes de teatro, levando em consideração a complexidades dos elementos cênicos e a possibilidade de intervenções pedagógicas inerentes ao processo de apreensão dos mesmos. O que dizer do teatro contemporâneo, repleto de referências tecnológicas como a inserção do vídeo, ou ainda a possibilidade de um ator se apresentar

remotamente que parecem não pertencer a um discurso mais purista sobre o ensino do teatro?

No que diz respeito à cena e sua imensa diversidade, podemos destacar o esvaziamento da centralidade do texto como núcleo do processo teatral e a inserção de mídias tais como o vídeo ou imagens, que irão gerar novas relações entre cena, performer e espectador.

A integração do cinema ao ato teatral se fez pelo modo pelo qual suas técnicas e imagem alimentaram e ainda alimentam a arte da encenação. Esta é trabalhada pelas noções de montagem, de enquadramento e, mais recentemente pela noção de movimento de aparelhos. O close se tornou uma das questões-chave da encenação de teatro, que levou em conta também, no tratamento do dispositivo, da luz, dos objetos e da atuação, as exigências do olho do *olhador*, segundo a expressão de Marcel Duchamp, acarretadas pela riqueza composicional das imagens fílmicas. (VALLIN, 2006, p.98).

Transitamos entre equipamento e corpo, ao inserir a câmera em cena, entre corpo e imagem ao vermos a mesma projetada, entre teatro e cinema ao nos chocarmos pela primeira vez com a possibilidade do plano detalhe sobre os olhos de uma atriz. Geramos assim potências novas para essa cena, surgidas a partir de uma relação intermedial com aparatos como o vídeo e a cena teatral.

Sobre a intermedialidade estabelecida pelos usos do vídeo, é preciso esclarecer que a mesma não está associada apenas à inserção do uso dessa mídia pela cena teatral, mas está presente quando a mídia, em sua associação com a cena, gera efeitos de apreciação estética novos, que não existiriam sem a co-presença dos mesmo em articulação real, como apresenta Isaacsson:

Embora a intermedialidade seja inerente à composição da cena teatral, é preciso considerar que nem todo espetáculo explora necessariamente “efeitos de intermedialidade”. Assim, reconhece P. M. Boenish, a obra pode “empregar todas as mais recentes tecnologias no palco sem nenhum efeito intermedial, enquanto a intermedialidade pode entrar sorrateiramente na mais tradicional produção dramática centrada sobre o texto. Na realidade, entende-se o efeito intermedial como resultado do convívio de duas mídias em prol de algo novo (...). Tal qual a ponte erguida entre duas margens do rio, o efeito intermedial se constrói entre mídias, como um lugar que não estava antes ali. Um lugar cuja a natureza encontra-se determinada pelo movimento de articulação entre as mídias, pela dinâmica de interação estabelecida. É dentro desse entendimento que parece pertinente pensar a cena contemporânea em sua interação com recursos tecnológicos de captura e reprodução de imagens. (ISAACSSON, 2013, p. 93).

Esta tese constitui o resultado de uma pesquisa dedicada à investigação sobre como a tecnologia pode gerar efeitos intermediais (ISAACSSON, 2013),

distanciando-nos de seu aspecto utilitarista e nos aproximando de seu perfil propositor de novas estéticas. Neste sentido, não nos interessa habilitar professores de teatro no uso de máquinas, câmeras e *softwares*, mas estimular os mesmos a uma postura pedagogicamente criativa, capaz de agregar a seus planejamentos escolares, conteúdos associados aos efeitos intermediais gerados pelas mídias e por isso atravessados por esse maquinário, mas não em função dele. Mais do que inserir a “tecnologia” nas aulas de teatro, é preciso estimular o professor a pensar também a partir dela, uma vez que a mesma é constituinte do ambiente sócio cultural de seus alunos e alunas.

A escolha por abordar o efeito intermedial na cena teatral, está vinculada também ao interesse em desenvolver uma criticidade sobre os usos da mídia na arte, deslocando seu uso apenas por modismo, mas estimulando processos criativos atravessados por ela.

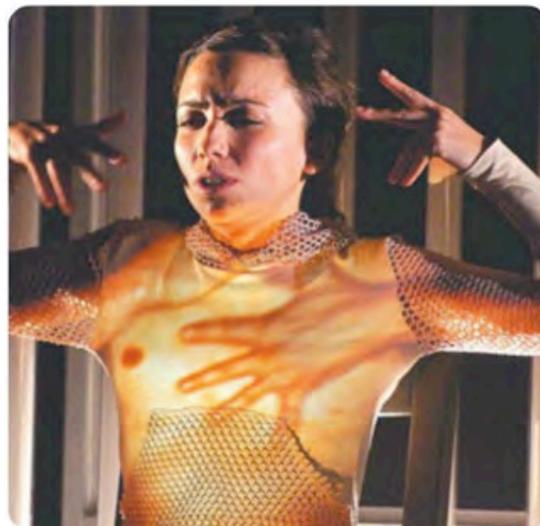
A materialidade da arte sempre esteve associada ao seu entorno, pensar nas máscaras das tragédias gregas, sem levar em consideração os suportes materiais em que foram construídas é uma análise superficial, pois os mesmos irão interferir em seus resultados cênicos. Logo, pensar uma pedagogia do teatro que não dialogue com a materialidade digital em que os escolares, nativos digitais, estão submersos, também é negar um teatro potente de seu tempo.

Um breve olhar sobre a história da cena irá nos apresentar a presença do vídeo nos palcos teatrais ainda nos primórdios da cinematografia (VALLIN, 2003). Logo, nos referimos a um efeito que não é exclusivo do teatro contemporâneo, mas que ganhou popularidade com a democratização dos aparatos técnicos. Por um olhar mais atento a experimentações de alguns encenadores, encontraremos propostas acerca desse tema, mesmo quando ele não era considerado um campo possível de criação significativa. Meyerhold, reconhecido encenador russo, tinha em suas montagens um caráter extremamente investigativo, seu legado vai além da biomecânica, sendo um dos primeiros a perceber a potencialidade das projeções cinematográficas em suas encenações. Sua montagem do espetáculo *La Terre Cabrée* (1923) é considerado uma referência nas primeiras experiências de inserção do vídeo na cena teatral (VALLIN, 2003). No percurso do encenador russo até o contemporâneo franco-canadense Robert Lepage a imagem perseguiu sua inserção na cena teatral.

FIG. 2: LA TERRE CABRÉE (MEYERHOLD,1923) - FIG. 3: LIPSYNCH (ROBERT LEPAGE, 2009)



Fonte: Leite, 2011, p. 37



Fonte: Site Epidemic<sup>1</sup>

Diante de novas formas de produzir e apreender a cena, quais conteúdos e por que métodos pode-se estar em sintonia com o caráter intermedial de uma parte da cena contemporânea?

Assim, desenvolvemos uma pesquisa de caráter qualitativo exploratório, dando destaque a momentos formativos com grupos de futuros professores, a partir da elaboração e execução de dois cursos de extensão em parceria com os PIBIDs<sup>2</sup> da UFRGS e UFMA, para posterior desenvolvimento de disciplina vinculada ao currículo do curso de licenciatura em teatro, na Universidade Federal do Maranhão. A investigação tinha, portanto, caráter de pesquisa-ação, por sua característica intervencionista e com a intenção de propor novas possibilidades metodológicas. David Tripp (2005), em seu artigo *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*, menciona que a pesquisa-ação, quando no contexto de um olhar sobre a prática pedagógica, “é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 445).

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.epidemic.net/en/art/lepage/proj/lipsynch/Lipsynch.pdf>.

<sup>2</sup> PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

A escolha desse delineamento de pesquisa se deu ao organizamos o perfil da proposta, que logo em seu início verificou a necessidade de pesquisar *in loco* metodologias possíveis para a aproximação dos professores de teatro com conteúdos associados a cena intermedial. Averiguamos, após levantamento inicial, que os currículos da licenciaturas em teatro começaram a inserir disciplinas associadas à cena contemporânea e intermedial em suas formações, no entanto, ainda é dado pouco espaço a metodologias e processos criativos associados a experiências intermediais. Consequentemente, muitas questões centrais para o desenvolvimento da mesma ainda ficariam sem respostas. Segundo Tripp (2005, p. 446) “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhoria da sua prática, aprendendo mais no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”, argumentando que uma das características da pesquisa-ação é sua necessidade de propor perspectivas novas, durante seu processo de investigação. Estamos diante de um pensamento que se desenvolve durante sua própria prática, por isso a necessidade de registro e reflexão que acompanhou todas as etapas da mesma.

Seguimos a trilha apontada pela prática da cena contemporânea e suas experiências com mídias na cena para, posteriormente, propor apontamentos possíveis para a inserção das mesmas em um contexto de ensino de teatro no ambiente escolar formal. Como fonte de análise, partimos de dois estudos de caso, elencados por suas produções artísticas localizadas no contexto da cena intermedial: Shary Boyle e o Collectif Labovitz, atuantes na produção artística canadense contemporânea, cuja possibilidade de aproximação de seus processos foi oportunizada, durante o período de estágio-sanduíche realizado em 2015, na Universidade de Concórdia em Montreal, Canadá. Partimos de entrevistas semi-estruturadas concedidas a esta pesquisa, como também através de imagens e vídeos cedidos por eles e material de crítica produzido pela imprensa canadense, delineamos um percurso de análise onde nos interessava observar seus processos criativos apoiados na relação com o maquínico. Nos auxiliou neste traçado, a aproximação com a produção teórica do filósofo francês Gilbert Simondon e sua construção de um pensamento acerca das relações entre homens e máquinas, a partir de uma ontologia que busca problematizar concepções utilitaristas ou humanistas, explorando elaborações pertinentes a um processo de solidariedade

apoiada em sistemas de individuação do maquínico e suas relações com o humano. De forma a partilhar os resultados das práticas desenvolvidas e as reflexões tecidas no curso da pesquisa, essa tese apresenta o seguinte percurso:

Capítulo 1, **Filosofia para tecno-poetas cênicos**. Aqui tomamos como eixo central o filósofo francês Gilbert Simondon, apresentando o contexto de produção filosófica, sua filiação à mecanologia francesa e a organização ontológica do maquínico. Destacamos as reverberações sobre a produção artística e pedagógica teatral aqui pesquisada. Optamos por apresentar os artistas investigados e suas obras ao longo do texto, inserindo-os no diálogo com a filosofia simondoniana, observando os conceitos de concretização de objetos técnicos, a partir da exploração de aparelhos de projeção, ou ainda relativizando o desenvolvimento tecnológico e a obsolescência de determinados objetos. Nos aproximamos ainda de seus comentadores contemporâneos que investiram em aprofundar a implicação de seu pensamento sobre a produção artística, tais como: Ludovic Duham e Bernard Stiegler. Em Duham, verificamos uma crítica à pouca familiaridade da teoria das artes com os objetos técnico-estéticos, retomando Simondon e sua proposta de técnico-estética, propondo uma revisita ao conceito para se pensar o mesmo a partir das produções contemporâneas. Em Stiegler, percorremos sua elaboração teórica acerca da virada maquínica da sensibilidade, como indicação de uma possível alteração na recepção contemporânea de obras artísticas.

No capítulo 2, **Intermedialidade potente na cena contemporânea**, elaboramos uma revisão histórico/conceitual sobre a inserção da mídia na cena teatral. Optamos por não empreender uma retomada historiografia sobre a tecnologia na cena teatral, pois acreditamos que tal retrospectiva em pesquisas anteriores com em Issacson (2010), por exemplo. Partimos de um recorte contemporâneo para discutir a elaboração de uma espetação aliada a princípios de transindividualidade, uma proposta conceitual de Stiegler (2010), bem como problematizamos os fenômenos das telas, levando em consideração as discussões iniciadas por Kerckhove (2009). Empreendemos em seguida uma retomada dos aparelhos pré-cinemas e suas referências de teatralidade. Verificamos a necessidade de discutirmos sua inserção numa historiografia do teatro, ciente da cena intermedial que surge em paralelo à tecnologia de projeção. Para isso, retomamos grandes empreendimentos artísticos como a fantasmagoria e a câmara escura.

Concluimos esta etapa com a revisão das teorias teatrais contemporâneas partindo da inserção das mídias na cena, com destaque sobre Ferál, Auslander e Lehman. Retomamos suas publicações para colocar em jogo as posições tomadas comparando e identificando as diferenças de entendimento a propósito do papel do ator e seus debates acerca da experiência na espetação contemporânea. Recuperamos alguns conceitos norteadores para o entendimento da cena intermedial, com o intuito de alimentarmos a formação de professores de teatro, discutida no capítulo quarto deste trabalho.

No capítulo 3, **Tecno-estética contemporânea: transbordamentos**, alargamos nossa investigação para o campo da prática artística, examinando os trabalhos de Shary Boyle e Collectif Lebovitz. Os mesmos são retomados ao longo de toda a escrita, no entanto nesta etapa da tese, seu protagonismo surge com o intuito de analisarmos as operações envolvidas nos processos de criação cênica que integram diferentes etapas de sua elaboração criativa a partir de variados suportes técnicos. Levamos em consideração nessa análise a proposta de ciclo inventivo de imagens, discutido no “curso sobre a imaginação”, proferido por Gilbert Simondon em 1965. Finalizamos esta etapa com um esforço de aproximação entre as práticas docentes e os trabalhos desses artistas, vislumbrando como seus processos criativos poderiam ser retomados em um contexto de elaborações pedagógicas direcionadas para a formação de docentes de teatro.

No capítulo 4, **Discussões preliminares para uma pedagogia do teatro contemporâneo**, iniciamos a análise acerca das oficinas executadas com os grupos de Pibids da UFRGS e UFMA. Nessa etapa levamos em consideração os postulados acerca da mentalidade técnica desenvolvidos por Simondon (2014) e colocamos em paralelo a análise elaborada a partir dos casos artísticos investigados. Durante a execução do curso os docentes em formação foram estimulados a produzir pequenos experimentos práticos vinculados aos conceitos estudados, no intuito de verificarmos como os estudantes se apropriariam em seu processo criativos das noções e técnicas ministradas. Destes experimentos recolhemos registros imagéticos e ainda conteúdos oriundos dos grupos focais reunidos ao fim de cada dia de curso. Outra proposta de acompanhamento de resultado estava associada aos engajamentos individuais dos pibidianos em relação aos conteúdos estudados e a reflexão dos mesmos em suas práticas docentes. Dessa forma, acompanhamos o

desenvolvimento de trabalhos associados à cena intermedial, produzidos por dois grupos de alunos e alunas após a conclusão do curso. No último subcapítulo deste eixo, nos dedicamos à apresentação da experiência da disciplina “Laboratório de Teatro Tecnologia e Educação”, ofertada pela primeira vez no primeiro semestre de 2016, no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal no Maranhão, como piloto oriundo das experiências obtidas da pesquisa realizada no contexto da reflexão sobre a prática dos artistas elencados, bem como dos cursos de extensão oferecidos para os grupos de PIBIDs.

## 1. FILOSOFIA PARA TECNO-POETAS CÊNICOS: SIMONDON, UMA ANTOLOGIA DO MAQUÍNICO

Esta apresentação não é orientada para a ontologia, mas para a axiologia. Visa mostrar que existe uma mentalidade técnica que está em desenvolvimento, portanto incompleta, e correndo o risco de ser prematuramente considerada monstruosa e desequilibrada. Ela necessita de uma atitude preliminar de generosidade em relação à ordem de realidade que procura manifestar, pois esta gênese incompleta coloca em jogo valores que uma recusa global poderia desconhecer e correria o risco de eliminar. (Simondon, 2014, p. 139).

A aproximação com experimentos de arte e tecnologia, nos levaram a considerar que era fundamentalmente preciso investigar como os agentes artistas se precipitavam em seus processos criativos que envolviam o maquínico. A citação acima dá conta do suporte teórico que escolhemos para este diálogo. Gilbert Simondon trata “de uma mentalidade técnica que está em desenvolvimento”, o texto citado se refere a um tempo para nós distanciando, falamos de uma escrita datada na década de cinquenta. No entanto, a demanda apresentada ainda se faz pertinente contemporaneamente e justifica o debruçamento sobre a obra de Gilbert Simondon por grande parte das pesquisas interessadas na aproximação do homem com o objeto técnico e que veem esta relação como algo essencial para a constituição do indivíduo.

No prefácio da edição francesa da obra *Du mode d'existence des objets techniques* (1989), Jonh Hart menciona o texto de Jacques Latiffe, *Reflexion sur la science des machines* (1932), como o único referencial teórico anterior aos escritos de Simondon a dar espaço a uma discussão profunda acerca do objeto técnico. Gilbert Simondon desenvolveu grande parte do seu pensamento no período concomitante ao da Segunda Guerra Mundial, viveu por isso o que Hayward e Geoghegan (2012) irão denominar de estado “fascinação e apreensão” em relação às novas tecnologias, vivido pela sociedade francesa durante os anos cinquenta e sessenta. Tal estado de atenção sobre o tema da tecnologia terá repercussões em um alastramento teórico reconhecido a partir da produção intelectual sobre o tema no período. Latiffe protagoniza em 1932 o que posteriormente Iliadis (2015) irá denominar de “nascimento da filosofia da tecnologia na França”. A afirmação é

fundamenta pela tríada de autores Lafitte<sup>3</sup>, Simondon, e Ruyer<sup>4</sup>, responsáveis pela propagação da mecanologia na França. O diferencial desta filosofia francesa voltada para o maquínico estaria no fato dos referidos autores focarem em discussões analíticas, dando destaque ao detalhamento dos próprios objetos técnicos. Por outro lado, destaca Iliadis, a filosofia alemã voltada para o pensamento sobre a máquina, inaugurada por Heidegger, colocava no centro de seu debate o foco no engajamento social que poderia ocorrer com a incorporação da máquina em seu cotidiano. Heidegger por sua vez desenvolvera em seu texto *A questão da técnica* (2007) o desvelar crítico de concepções já naturalizadas sobre a técnica, exercitando uma desconstrução de afirmações apenas instrumentalistas sobre a mesma, proporcionando ao longo do texto um esfrelamento de concepções já asseguradas por uma linhagem filosófica oriunda do aristotelismo, mas ainda afeita a questionamentos só possíveis a partir de um distanciamento proporcionado pelo exercício dialético que se impõe nesta escrita.

A diferenciação entre tecnologias artesanais e tecnologias modernas, será uma das ideias chave desenvolvidas. Heidegger apresentaria então o conceito de *desabriga*, oriundo desta relação do homem com a tecnologia moderna. Para a criação de uma imagem elucidatória sobre este conceito, Heidegger toma como referência a Usina e o Moinho de Vento. Ao se deter sobre o modo como ambas se utilizariam de fontes naturais de energia, destaca na Usina a busca pelo armazenamento e retirada da natureza, em contrapartida as tecnologias artesanais gerariam energia em um estado mais harmônico com o meio ambiente, sem necessidade de armazenamento da mesma. O exemplo dos moinhos de vento representaria este modelo, pois ao usarem o vento para produzir energia manteriam o mesmo em seu contexto natural.

Heidegger constrói uma argumentação que visa chamar a atenção para uma

---

<sup>3</sup> Jacques Lafitte (1884-1966) foi arquiteto e engenheiro, posteriormente desenvolvendo seu viés filosófico. Segundo Iliadis (2015) seu perfil técnico era enfatizado na construção de sua tipologia estrutural das máquinas. Argumenta ainda que seus estudos podem ser considerados muito básicos para a mecanologia, mas apresentam um detalhamento considerável sobre o modo de execução das máquinas. Característica essencial para estudos posteriores.

<sup>4</sup> Raymond Ruyer (1902-1987) irá se dedicar ao estudo da cibernética e economia da informação. Iliadis (2015) argumenta que há um início de crítica a cibernética e uma extensão do pensamento acerca de máquinas reflexivas. Suas duas décadas de escrita posteriores a Lafitte permitiram um aprofundamento em teorias da informação que permitissem separar as máquinas a partir dos tipos de informação.

escalada de relações de dependência com a tecnologia moderna, associadas a uma contínua engrenagem exploratória:

O desabrigar que domina a técnica moderna tem o caráter do pôr no sentido do desafio. Este acontece pelo fato de a energia oculta na natureza ser explorada, do explorado ser transformado, do transformado ser armazenado, do armazenado ser novamente distribuído e do distribuído renovadamente ser comutado. Explorar, transformar, armazenar e distribuir são modos de desabrigar. Este, contudo, não decorre de modo simples. Também não desemboca em algo indeterminado. O desabrigar desabriga para si mesmo os seus próprios e múltiplos caminhos engrenados, porque os dirige. (HEIDEGGER, 2007, p. 382).

O *desabrigar* não é exclusivo da tecnologia moderna, no entanto, esse desvelar que ocorre ao exibir um processo se impõe com mais clareza nos exemplos de maquinário moderno pois o mesmo está associado a uma atuação tecnológica do homem sobre ela, enquanto na tecnologia tradicional ele ocorreria de maneira mais “inata”. Tal direcionamento argumentativo nos encaminha textualmente para apresentar um olhar crítico acerca da tecnologia moderna, criterioso do ponto de vista associado as relações de dependência do homem com a mesma e da cadeia de desabrigamento causada por ela. Heidegger expõe sua insatisfação a enunciados que encaminham para um desembocar único da humanidade a um destino vinculado à técnica moderna. No entanto, tenciona esse sentido de “destino fatídico do homem” ao colocar sobre ele a noção de *desocultamento*, implicando nessa ideia a ciência do processo de desabrigamento a partir de necessidades humanas, para seu proveito e exploração. *Desabrigar* e *desocultar* são conceitos que pretendem apresentar a técnica como questão, propondo para isso um exercício de distanciamento de sua cotidianidade e tratando a mesma como constituinte de entroncamentos sociais complexos.

Há um claro ruído entre o debate heideggeriano que pensa a técnica e sua vizinha contemporânea francesa, destacada na figura de Simondon. É interessante notar que em ambos o lugar central dos processos sociais alterados pela relação com a tecnologia moderna será potente nos discursos, no entanto, perspectivas diferentes serão acionadas pelos autores.

O filósofo francês, terá lugar de destaque entre seus demais colegas mecanólogos. Verificaremos em entrevista concedida a Jean Le Moyne (1913-1996), encomendada pelo *Escritório do Filme do Québec* sobre o tema da mecanologia, um interesse de Simondon em destacar o objeto técnico como um intermediário na

relação entre o homem e o mundo. Tal posição aparece após questionamento de Le Moyene, ao tentar elucidar uma questão que ainda hoje se perpetua na obra Simondoniana:

Muitas vezes nos perguntamos como um pensamento tão firmemente focado como o seu sobre o problema da individuação, e oriundo da mecanologia, se dedica a estudar o objeto técnico desta forma?. (SIMONDON, 2009, p. 106. Tradução nossa)<sup>5</sup>.

A pergunta inicial, se mostrará chave para o entendimento do pensamento simondoniano, não se trata de pensar à técnica a partir de um lugar que atravessa o homem, para Simondon o homem irá se constituir também através dela e juntamente dela. Por isso, em seu discurso, encontramos espaço centralizado para o pensamento sobre a individuação dos objetos técnicos, provendo à mecanologia um redirecionar sobre o maquínico, até então sem ressoar em seus contemporâneos. Guchet (2012) menciona em seu artigo *Technology, Sociology, Humanism: Simondon and the Problem of the Human Sciences*, a fala de Simondon no seminário promovido pela *Société Française de Philosophie* em fevereiro de 1960, onde o jovem pesquisador justifica seu direcionamento de pensamento no sentido da ontologia e da tecnologia como uma resposta para a falta de axiomatização nas ciências humanas. O artigo de Guchet deixa claro o posicionamento de Simondon no que diz respeito à necessidade de uma filosofia voltada para o objeto técnico e retomada de conceitos centrais para a filosofia do individual, tais como: forma, potencial e informação. É interessante observar uma tendência de isolamento do pensamento simondoniano, seu discurso está povoado de apontamentos que não encontram eco na mecanologia ou na cibernética. Sobre as ciências humanas, Guchet (2012) destaca um Simondon crítico de sociologia e uma psicologia ainda vacilantes da potência de seus papéis:

---

<sup>5</sup> Nous nous demandons fréquemment comment une pensée si fermement axée que la vôtre sur le problème d'individuation en est venue à la mécanologie, à étudier l'objet technique comme tel?

Em seu envolvimento com as ciências humanas, Simondon procura desfazer a fundação no solo epistêmico das ciências humanas, e propõe-se organizar o intercâmbio entre psicologia e sociologia de acordo com um eixo completamente diferente do que o da interioridade e exterioridade do homem. Parafraseando muito brevemente, a posição de Simondon sobre este ponto é o seguinte: **a realidade humana não pode ser resolvida como um problema de articular existência psicológica e sociológica; não é pensar os seres humanos como seres puramente psicológicos, que irão encontrar o social, em seguida (exceto em casos extremos e patológicos). Como escreve Simondon, (...) "o indivíduo só entra em um relacionamento com o social, por meio do social".** (GUCHET, 2012, p. 78. Grifo nosso)<sup>6</sup>.

É possível acompanhar o discurso do filósofo que ainda reverbera de maneira isolada entre seus pares. Ao propor uma articulação do pensamento filosófico que lide com o maquínico e o ontológico em proporções similares, Simondon se insere em um discurso destacado. Nele é possível vislumbrar um subtexto que procura abrir espaço para os processos de individuação que irão ocorrer na saturação entre homem e meio externo, resolvendo-se/ individuando-se. Ainda na entrevista cedida a Le Moyene, na década de setenta, ele recusa boa parte dos apontamentos sobre convergência de pensamento em sua filosofia e os demais mecanólogos, apontado o caráter fragilizado que a mecanologia teria ainda como ciência, direcionando para a produção artística o lugar onde a fonte de sua mecanologia teria emergido:

Sim [...] eu sei pouco sobre os autores que você faz a gentileza de me contar ... mas faz muito tempo que uma mecanologia existe, ao menos como gosto, como tendência e como poesia da industrialização perfeita ou a ciência melhor equipada e uma natureza no seu estado mais natural, isto é, o mais primário e mais ausente da imundície humana, isto é certo. Para mim, por exemplo, Jules Verne representa esta tendência. Em vez disso, eu me aproximei mais da abordagem mecanológica através dos romances futuristas de Júlio Verne, oriundos do XIX século, do que por filósofos, técnicos ou especialistas da mecanologia em si. (SIMONDON, 2009, p. 108).

No entanto, seria prematura uma exclusão de Simondon dos ciclos mecanólogos do período. Sua filosofia se detém em boa parte na ideia sobre o desenvolvimento da máquina, sendo possível encontrar inúmeras convergências entre seus textos e os de Latiffe e Ruyer. Há uma clara e detalhada atenção ao entendimento das máquinas analógicas, dedicando-se profundamente aos procedimentos do maquinário técnico de motores e demais aparatos em seu *Du*

---

<sup>6</sup> In his presentation, it quickly becomes clear that for Simondon, psychology and sociology are not human sciences like the others; their reciprocal exchange powerfully contributed to the emergence of the human sciences as a new field of knowledge in the 19th century, constituting its poles and demarcating the epistemic ground of these nascent sciences.

*mode d'existence des objets techniques*. Iliades (2015) chama a atenção para a semelhança no processo de organização tipológica das máquinas, destacando o interesse nos mecanólogos em construir categorias analógicas e não metafóricas, feitas para esclarecer a semelhança tecnológica por meio do realismo sobre as relações estruturais.

Outro aspecto que salta aos olhos é o interesse que mecanólogos como Latiffe e Simondon já teriam em acolher o desenvolvimento humano e maquínico como um só e indissociável, contrastando com uma corrente filosófica ludista, presente no discurso heideggeriano, por exemplo. Simondon irá objetivar a questão sobre o julgamento do maquínico a partir de uma razão equivocada e alicerçada na falta de conhecimento sobre tecnologia, como se observa no trecho abaixo:

Sim, mas, na verdade não há apenas uma razão; certamente, há a razão e há o saber; para entender um objeto técnico e para uma atitude justa e correta em relação a ele, é preciso primeiro saber como é feito na natureza e ter assistido a sua gênese, diretamente quando possível ou através de um processo de ensino<sup>7</sup>. (SIMONDON, 2009, p. 110).

A falta de conhecimento seria o principal tencionador da relação entre homem e máquina. Tal processo só seria desviado de seu curso através do conhecimento sobre a mesma. Neste sentido, a mecanologia francesa abre perspectivas para a construção crítica de uma relação com o maquínico, alicerçada em um processo de construção de conhecimento sobre o mesmo. Trata-se de um reconhecimento da complexidade das relações potenciais entre homens e máquinas, vistas como indissociáveis, irretornáveis e pouco esclarecidas até então. Chama a atenção em Simondon a demanda em seu discurso pela popularização do conhecimento sobre as máquinas. Na introdução do seu *Du mode d'existence des objets techniques*, o autor defende a desobstrução do olhar acerca do tratamento dos objetos técnicos, em nome de um humanismo sem aprofundamento: “Ele esconde atrás de um humanismo fácil, uma realidade rica em esforços humanos e forças naturais e que constituem o mundo dos objetos técnicos, mediadores entre a natureza e o homem” (1989, p. 9).

Propor um pensamento crítico que parta do princípio da indissociabilidade

---

<sup>7</sup> Oui, mais, en fait, ce n'est pas seulement une raison; certes, il y a la raison, il y a le savoir; pour comprendre un objet technique et pour avoir une attitude juste et droite envers lui, il faut d'abord savoir comment il est constitué dans son essence et avoir assisté à sa genèse, ou directement quand c'est possible, ou par l'enseignement.

homem/máquina, agregando a isto um olhar atento aos procedimentos deste encadeamento é uma das grandes contribuições dos mecânicos para a investigação que pretendemos empreender ao longo deste trabalho. Delinearemos esse processo sob a perspectiva simondoniana, pois acreditamos que o mesmo foi além dos seus pares mecânicos ao propor e inquirir as demais ciências humanas sobre um pensamento transdisciplinar. Nos apresenta como potente razão seu lugar de híbrido, que opta por percorrer a ontologia e o maquínico com o mesmo vigor, questionando criticamente neste processo a cultura em que está inserido.

Usaremos os conceitos de *individuação*, *imaginação*, *invenção* e *transdução* como operacionalizadores da relação entre artista e materialidade técnica, tomando por essa noção o aparato tecnológico que irá proporcionar a cena intermedial produzida. Neste sentido, partimos do viés ontológico proposto por Simondon, alicerçado também a um pensamento crítico acerca da relação homem/máquina para iniciarmos um percurso atento aos processos que envolvem a criação artística vinculada ao maquínico. No item que segue, iniciaremos nossa aproximação acerca dos conceitos operadores além de apontamentos sobre como vislumbramos seu acesso por esta pesquisa.

### 1.1. Ontogenética: individuação de circuitos, concretização de invenções

Longe de ser um vigia de uma tropa de escravos, o homem é um organizador permanente de uma sociedade de objetos técnicos que precisam dele assim como os músicos precisam do maestro em uma orquestra. O maestro não pode dirigir os músicos, porque ele toca como eles, do mesmo modo intenso que eles, a parte executora, ele os modera ou apressa. Mas é também moderado e apressado por eles, na verdade, através dele, o grupo de músicos modera e apressa cada um deles, ele é para cada um a forma movente e atual do grupo em existência, ele é o interprete mútuo de todos para todos. Assim o homem tem por função ser o coordenador e inventor permanente das máquinas que estão ao redor dele. Ele está entre as máquinas que operam com ele. (Simondon, p. 12, 1989)<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Loin d'être le surveillant d'une troupe d'esclaves, l'homme est l'organisateur permanent d'une société des objets techniques qui ont besoin de lui comme les musiciens ont besoin du chef d'orchestre. Le chef d'orchestre ne peut diriger les musiciens parce qu'il joue comme eux, aussi intensément qu'eux tous, le morceau exécuté; il les modère ou les presse. Mais est aussi modéré et pressé par eux; en fait, à travers lui, le groupe des musiciens modère et presse chacune d'eux, il est pour chacun la forme mouvante et actuelle du groupe en train d'exister; il est l'interprète mutuel de tous par rapport à tous. Ainsi l'homme a pour fonction d'être le coordinateur et l'inventeur permanent des machines qui sont autour de lui. Il est parmi les machines que opèrent avec lui.

A citação acima, fragmento do livro *Du mode d'existence des objets techniques*, nos permite uma imagem muito elucidativa sobre o diálogo Simondoniano que iremos verticalizar neste capítulo. Em seu discurso, onde pretende afastar a ideia de demonização da robótica, ou mesmo da supremacia humana sobre a máquina, Simondon propõe a via da coexistência de afetos, onde homens e máquinas estariam mutuamente interagindo e tal estado implicaria numa ética e uma prática ainda não absorvida por nós socialmente. Tratamos aqui de um autor que em 1958 publica a segunda parte de sua tese<sup>9</sup>, onde discutirá de um ponto de vista ontogenético o desenvolvimento da máquina, inserindo a mesma em um contexto capaz de elucidar seus processos de transformação a partir de categorias que tratam da sua gênese e sobre o desenvolvimento dos mesmos. O objeto técnico é aqui posto como ente capaz de se apropriar, em sua fisicalidade de execução, a ideia do invento humano, presente em sua memória física. Neste sentido, é preciso se deter brevemente para uma orientação do leitor acerca da amplitude do pensamento Simondoniano. Sua atuação parte da mecanologia, percorrendo um traçado pela ontologia genética, com o intuito de promover uma discussão acerca do desenvolvimento do maquínico. Para tal acepção, o autor não empreende uma cruzada em torno da ode desenvolvimentista, ou ainda acerca do processo de humanização da máquina, sua atenção se volta para um entendimento ontológico da mesma, propondo nesse discurso uma concentração dos cruzamentos sociais que estão embutidos neste processo, bem como dos “ruídos” frequentes em sua ontogênese. Tais ruídos são corporificados pela dinâmica do processo inventivo humano contido no próprio objeto técnico, estes ganham eco surgindo como execuções não planejadas ou ainda desvios de funções. Há o espaço para o inesperado na individuação do objeto técnico. São ressonâncias de uma humanidade herdada no ato de sua concepção.

A partir da complexidade dos processos intrínsecos contidos na máquina, entender a ontogênese do aparelho técnico nos parece de grande utilidade para esta pesquisa. Usaremos conceitos centrais como *concretização*, *individuação*, *invenção* e *transdução* para relativizarmos a discussão acerca da relação do artista com o

---

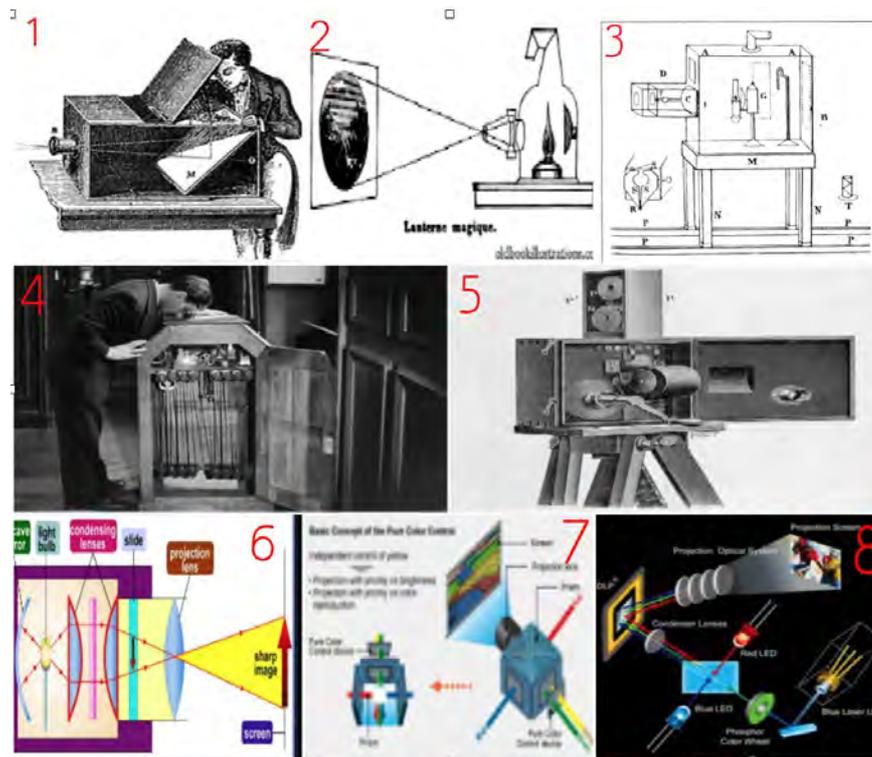
<sup>9</sup> Simondon publicou sua tese em duas partes pois assim era a demanda no período de seu doutoramento. A primeira parte dedicada à individuação do seres humanos, *L'individuation à la lumière des notions de forme et d'information*; e a segunda parte dedicada à individuação dos seres técnicos *Du mode d'existence des objets techniques*.

objeto técnico. Acreditamos que dessa forma nossa pesquisa será capaz de embutir em seu discurso tensões que estão para além da criação artística, mas que irão repercutir em quaisquer interações onde seres *individuanes*, tais como homem e máquina, atuem conjuntamente.

A ontogênese da máquina é explicada pelo autor a partir de esquemas de descrição de objetos técnicos. Schmidgen (2012), chama a atenção para o fato da mecanologia de Simondon optar por usar imagens estruturadas em uma organização muito próxima aos estudos de embriologia em seu tempo, herança das pesquisas de Wilhelm Roux, “que mencionou a luta das partes dentro de um organismo” (2012, p. 20). Simondon, por sua vez, irá apresentar o desenvolvimento das partes em uma sequência que o mesmo denomina de “teatro da individuação”. Nesse contexto, todo ser técnico seria dotado de uma complexidade de conflitos internos que seriam resolvidos gradualmente ou abruptamente. Nota-se uma referência à estrutura dramática, onde o conflito narrativo é utilizado para explicar os processos de encadeamento interno que a máquina desenvolveria para resolver seu “teatro de individuação”, nessa proposta seus circuitos intrínsecos seriam os personagens capazes de atuar para esta resolução. Tal desenvolvimento seria encaminhado por sua memória genética, sua herança dentro da “árvore ontogenética”. Para Simondon, o objeto técnico está no mundo, sob interferência dele e interferindo sobre o mesmo, a ontogenia seria então um mecanismo de pensamento, capaz de alcançar processos de desenvolvimento contidos no maquínico. As máquinas são enxergadas como seres gerados a partir da invenção humana e possuidores de uma autonomia relativa. Para ilustrar tal proposta de *ontogenia* Simondon utiliza exemplos que vão do tubo a vácuo à tecnologia de alguns automóveis das décadas de trinta, quarenta e cinquenta. A proposta ontogenética elaborada por Simondon nos permite analisar o objeto técnico tomando um espaço de complexidade pertinente à sua história, entendendo o desencadear vinculado a processos de sua “trama interna”. Nos parece relevante tal tomada de posição pois o método vivenciado pelos artistas entrevistados para esta pesquisa, e ainda pela pesquisadora em seu processo formativo sobre o uso do vídeo *mapping*, levaram em consideração um entendimento ontogênico de seus instrumentos técnicos.

Demonstraremos abaixo a seqüência ontogenética apresentada por algumas tecnologias de projeção selecionadas:

**FIGURA 3: SEQUÊNCIA REPRESENTATIVA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA TECNOLOGIA DE PROJEÇÃO**



Fonte: Elaborada pela autora

- 1) Câmara Escura (1615). Sua tecnologia consiste na propagação de luz através de um orifício e sua projeção mimética da imagem invertida na parede oposta.
- 2) Lanterna Mágica (1645). Formada pela mesma lógica da câmara escura, incorporando à sua tecnologia um jogo de lentes, se apropria de um condensador que permitia o atravessamento da luz da lâmpada de azeite interna, esta luz, por sua vez passava através de placas de vidros ornadas com desenhos que em sua maioria gravavam a ideia de movimento quando apresentados em seqüência. Tais imagens eram projetadas em tecidos ou paredes.
- 3) Phantascope (1763). Desenvolvido por Étienne-Gaspard Robertson, que acoplou à tecnologia da lanterna mágica rodinhas na base do aparelho,

possibilitando assim o efeito de aumento ou diminuição da imagem projetada, de acordo com a aproximação ou afastamento do projetor.

- 4) Cinetoscópio (1891). Aparelho utilizado para apreciação solitária de longas fitas de imagem. Tratava-se de um caixa hermética, com filmes de 14 milímetros espiralados que seguiam em contínuo. O filme era iluminado por uma lâmpada elétrica e visto através de uma lupa posicionada no topo da caixa. Havia ainda um obturador entre a lâmpada e o filme, que permitia a iluminação de cada quadro por quarenta segundos. O filme, em constante movimento, passa através de uma lâmpada elétrica e sob uma lupa colocada no topo da caixa. Entre a lâmpada e o filme fora introduzido um obturador de disco rotativo perfurado com uma fenda estreita, iluminando cada quadro gerando o efeito de congelando curto do movimento da película, proporcionando cerca de 40 imagens por segundo.
- 5) Cinematógrafo (1895). Patenteado pelos irmãos Lumière, possuía um sistema de acionamento por garras que permitia parar rapidamente cada quadro atrás da lente da câmera ou na frente da janela de projeção ou visualização. Sua estrutura adotava um obturador ajustável à exposição a luz por um fecho rotativo onde as áreas poderiam ser ampliadas ou reduzidas.
- 6) Projetor de Slides (1939). Popularizado pela empresa Kodak através do seu projetor modelo Kodaslide que permitia a inserção de *frames* de filme coloridos individualmente. Formado por lentes esféricas do modelo convergente, uma lâmpada de forte intensidade e um espelho côncavo onde a curvatura deve coincidir com a lâmpada, com o intuito de aproveitar melhor a fonte de luz.
- 7) Projetor Digital de tecnologia DLP (1987). Tecnologia de projeção digital desenvolvida pela Texas Instruments. Este modelo de aparelho proporciona a imagem através de espelhos microscópicos estruturados sobre uma matriz de um chip semicondutor, denominado (DMD). Individualmente cada espelho representa um pixel na imagem projetada. A quantidade de espelhos irá proporcionar a qualidade da imagem visualizada.
- 8) Projetor Digital Tecnologia LED (2005). Tecnologia de projeção digital desenvolvida inicialmente pela Kopin Corporation. Semelhante ao DLP, porém, utiliza lâmpadas de LED que permitem o desenvolvimento de

aparelhos menores e com menor consumo de energia. São geralmente conhecidos como os projetores portáteis.

A intenção presente no quadro apresentado acima é demonstrar as etapas de desenvolvimento compreendidas dentro do mesmo segmento de objeto técnico. Percebe-se um desenvolvimento interno dentro dessa tecnologia, que inicia com jogos de luz natural, posteriormente apresenta a inserção de espelhos e iluminação a óleo e em seguida a gás, acrescentando jogos ópticos com lentes, prosseguindo com a inserção de lâmpadas elétricas e culminando com tecnologias digitais a partir da inserção de *chips* eletrônicos.

Observa-se que a análise sequencial nos permite perceber a concretização dos objetos, seguindo a estrutura ontogenética presente.

Schmidgen (2012), chama a atenção para a opção de Simondon em utilizar quadros demonstrativos sequenciais onde expõe o desenvolvimento de objetos técnicos, argumentando como a tendência é herdeira de uma tradição de imagens apoiadas em uma leitura da teoria da evolução Darwiniana, presente no livro *Evidence as to Man's Place in Nature (1863)*, muito popular naquele período. Tal estrutura imagética reforça uma tomada de posição em associar a complexidade maquínica a uma visão do desenvolvimento humano. Uma aproximação sobre a complexidade interna dos objetos se desenha como o desejo de entendimento da máquina, como propõe Simondon. Uma tentativa de desvinculação do seu lugar como produto de consumo ou serviço, inserido em um contexto social, deslocando-o de sua função com o intuito de entender sua complexidade interna e suas possíveis inter-relações entre o homem e a natureza.

Optamos por reproduzir uma sequência de projetores em uma estrutura imagética narrativa que orientasse a leitura para a complexificação desta tecnologia. A preferência por esse objeto técnico se deu por sua relevância para a esta pesquisa, pois nosso intuito também é investigar a projeção de imagens, elemento constituinte do teatro contemporâneo, e as possibilidades de sua apropriação pela pedagogia do teatro. Utilizamos para isso o entendimento do conceito de *ontogenia*, com o intuito de apropriação do mesmo, associado à familiarização ontogênica acerca de um objeto técnico de importância fundamental para o tema da investigação. Não se trata de um entendimento do mesmo em seu contexto

historiográfico, mas como parte da compreensão da complexidade técnica do seu ser. Segundo Simondon:

A unidade técnica do objeto, sua individualidade, a sua especificidade, são as características de consistência e convergência de sua gênese. **A gênese do objeto técnico é parte de seu ser.** O objeto técnico é o que não é anterior ao seu vir a ser, mas presente em todas as fases do seu vir a ser; o objeto técnico é uma unidade do seu vir a ser. (Simondon, 1989, p. 12. Tradução nossa. Grifo nosso)<sup>10</sup>.

A compreensão da gênese, neste sentido, produziria maior autonomia sobre o entendimento do ser técnico. Compreendendo ainda que cada etapa da tecnologia do equipamento de projeção possuiria a sua concretização, ajustamos um reconhecimento sobre o potencial técnico de cada objeto.

Simondon destaca a etapa de concretização do objeto técnico, ela seria a fase resultante do processo de convergência do modo abstrato para seu modo concreto, momento em que “o ser técnico é inteiramente coerente com ele mesmo, inteiramente unificado” (SIMONDON, 1989, p. 23). Essa unificação está contida em cada objeto, desassociando a ideia de progresso técnico como aliado à ciência apenas, mas inserido em uma lógica interna dos próprios objetos “mesmo que a ciência não progrida durante algum tempo, o progresso é de fato como o objeto causa e determina-se na sua operação e nas reações do seu funcionamento sobre a utilização” (Ibid. p. 27). A concretização para Simondon é gerida por uma autonomia sobre o lugar social do objeto, o autor reconhece a existência de “falsos” avanços sobre determinados objetos técnicos aliados à feitichização que os mesmos alcançam em um escala comercial. O automóvel seria o mais favorável para tal exemplificação, este herdaria avanços significativos da tecnologia oriunda da indústria de aviação e caminhões, mas sua fabricação estaria vinculada ao desejos de consumo:

---

<sup>10</sup> L'unité de l'objet technique, son individualité, sa spécificité, sont les caractères de consistance et de convergence de sa genèse. La genèse de l'objet technique fait partie de son être. L'objet technique est ce qui n'est pas antérieur a son devenir, mais présent a chaque étape de ce devenir; l'objet technique est une unité de devenir.

O tipo de relação que existe entre estes aspectos essenciais e a própria natureza do tipo de técnica é negativa: pois o carro deve atender a requisitos importantes do usuário, suas características essenciais estão sujeitas a uma servidão externa; a carroceria se sobrecarrega de acessórios, as formas não correspondem mais a estrutura permanente que permitem o melhor fluxo de correntes de ar. (SIMONDON, 1989, p. 24)<sup>11</sup>.

A concretização não estaria associada necessariamente ao objeto que é fabricado em série, ou o que possui maior demanda de desenvolvimento por fatores externos a ele, como economia e desejos de consumo. É a individuação do próprio objeto que garante a qualidade técnica, sua concretização estaria associada a sua concepção tomada forma.

Tomemos como exemplo o projetor de transparências, este atendia a uma demanda relativa a seu momento histórico e ainda hoje é capaz de atender a interesses específicos. Esta associado a popularização de projeção de imagens nas décadas de setenta e oitenta para uso empresarial e educacional. A artista canadense Shary Boyle, argumenta sua preferência sobre projetor analógico (retroprojetor), pois reconhece nele um valor estético, pertinente a uma iluminação amarelada, associada a luz cinematográfica e a possibilidade de intervenções diretas, sem uso de softwares. Sua obra *Mermaid's Cave* (2013), apresenta uma convergência interessante no que diz respeito a seu entendimento sobre a concretização do aparelho.

---

<sup>11</sup> Le type de rapports qui existe entre ces aspects essentiels et la nature propre du type technique est négatif: plus la voiture doit répondre à des exigences importantes de l'utilisateur, plus ses caractères essentiels sont grevés d'une servitude extérieure; la carrosserie s'alourdit d'accessoires, les formes ne correspondent plus aux structures permettant le meilleur écoulement des filets d'air.

FIGURA 4: SEQUÊNCIA DE IMAGENS DA OBRA *MARMEID'S CAVE*



Fonte: Elaborada pela autora

Nela há o mapeamento de uma de suas esculturas, usando a técnica completamente analógica, à partir de retroprojetores e desenho à mão livre da artista. Na fala da mesma é possível verificar uma diferenciação entre a complexidade interna do aparelho, e o conflito gerado por sua obsolescência.

Sim. Eu comprei um em uma empresa chamada Brandy e Toy, é uma empresa de produtos para escritório, por isso ainda havia alguns. Mas agora eles estão fora do mercado. Então eu o comprei há três anos, e eu não posso obtê-lo mais. Agora, se eu quero um outro projetor eu procuro no eBay. Mas muitos que estão no eBay são de má qualidade. Então você tem que realmente se concentrar na busca daqueles com luz potente, para ser capaz de projetar para um público grande e multidões. Para as oficinas para as crianças, não importa se você usar qualquer projetor de qualidade inferior, mas para as peças que eu produzo, como a da *National Gallery* para encontrar os três projetores, fiquei oito meses pesquisando. (...) Foi tão difícil rastreá-los e depois encontrar a lâmpada certa. Você pode fazê-lo, mas isso leva comprometimento com a obra. Quero dizer que, porque é uma tecnologia obsoleta, você simplesmente não pode ir a uma loja e comprá-lo. Você tem que rastreá-lo. Se você tiver interesse em saber, posso lhe passar os critérios para um bom projetor de uso para o teatro, as características que você precisa procurar. (Entrevista cedida para esta pesquisa)<sup>12</sup>.

O reconhecimento do objeto e seu valor dentro da produção artística, no exemplo destacado por esta pesquisa, estão associados à sua qualidade técnica, à sua concretização. Como argumenta Simondon,

Muitos objetos técnicos abandonados são invenções inacabadas que permanecem como uma potencialidade aberta e podem ser sucessivamente melhoradas em outro campo, de acordo com a sua intenção subjacente, essência técnica<sup>13</sup> (Simondon, 1989, p. 40. Tradução Nossa).

Nesse sentido, nos parece relevante observar que o espaço da criação artística pode permitir um diálogo maior com a lógica simondoniana sobre concretização do objeto técnico. Iremos aprofundar o debate acerca do conceito de *concretização* no subcapítulo que segue, dimensionando suas problematizações no contexto da produção artística e no ambiente escolar formal. Espaços de interseção pertinentes a esta pesquisa e que serão também tensionadas pelas lógicas de

---

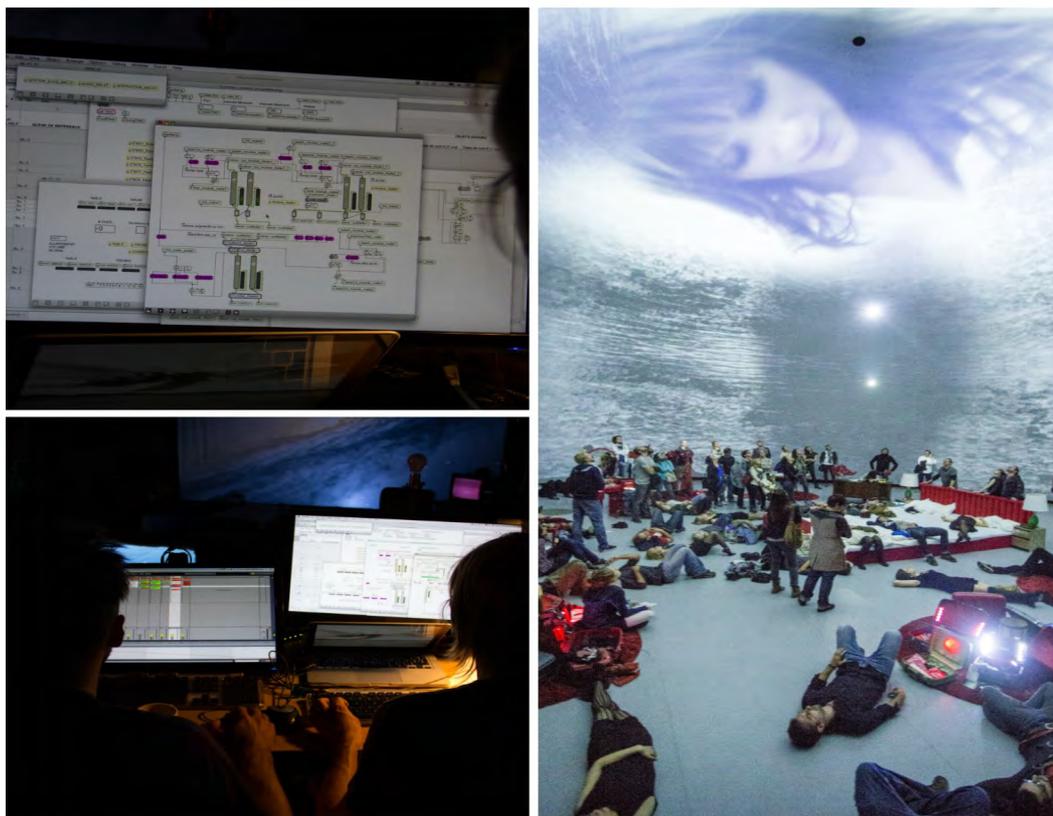
<sup>12</sup> Yeah. I bought one through a company named Brandy and Toy, which is an office company, so they steal some for business issues. But now they are out of business. So I bought that tree three years ago, and I can't get it anymore. So now if I want to get another projector I look on eBay, this stuff. But many that are on eBay are of bad quality. So you have to really focus on the ones with bright light to be able to project a huge crowd. So some things for kids, don't matter you use any old projector, but the application that I need, like the one in National Gallery, to find those tree projectors, eight months to search those. I had people doing that for me eight months to find the tree of the best good projectors that I needed, and all tree in eBay, in different orders. And they are coming from different countries. It was so hard to track it down and find the right bulb. So it's not, you can do it, but it takes some commitment. I mean it, because it's an obsolete technology, you just can't go to one store and buy it. You have to track it down, if you are interested in knowing, like the criteria for a good projector for theater, whatever, I can tell you the things you need to look for.

<sup>13</sup> Bien des objets techniques abandonnés sont des inventions inachevées qui restent comme une virtualité ouverte et pourront être reprises, prolongées dans un autre domaine, selon leur intention profonde, leur essence technique.

mercado.

## 1.2. Uma aproximação simondoniana para as artes

**FIGURA 5: SEQUÊNCIA DE IMAGENS DO COLLECTIF LÉBOVITZ**



Fonte: ©SebastienRoy.ca

Começamos este subcapítulo com três imagens. A primeira retrata uma tela de computador do espetáculo criado pelo Colectiff Lebovitz, apresentando uma etapa da concepção computacional do espetáculo *Rouge Mekóng* (2015). Nela observamos o *software Max 6*, que age para a organização das mídias que serão usadas na apresentação. Na imagem é possível visualizar um esquema de organização de entradas e saídas, onde cada conteúdo digital será alocado no momento preciso. Na segunda imagem, vemos dois integrantes manipulando o *software* durante a apresentação do espetáculo. Na derradeira imagem, podemos observar o resultado de um dos momentos do espetáculo. Sobre o domo da Société

des Arts Technologiques [SAT] <sup>14</sup>, estão projetadas algumas imagens selecionadas, trabalhando em solidariedade com intérpretes e cenografia para gerar sentido à narrativa que estava sendo apresentada.

Nosso interesse em partir desta sequência pictórica consiste em iniciar uma aproximação dos conceitos centrais de Simondon: *individuação*, *informação* e *transdução* dos seres, a partir de uma proposta estética. Denominamos *seres* na amplitude pensada pelo filósofo, passando por homens, natureza e máquinas. Trataremos neste capítulo de um prolongamento do pensamento do referido teórico com ênfase sobre suas implicações em um contexto relativo à produção artística. Usaremos como suporte teórico a discussão acerca dos conceitos Simondonianos desenvolvida por Ludovic Duhem<sup>15</sup>, que nos apresentou um pensamento voltado para dispositivos técnico-estéticos<sup>16</sup> partindo de uma tomada de posição teórica sobre arte técnica e tecnológica, onde as mesmas não poderiam ser investigadas utilizando como alicerce teórico uma razão empregada à arte tradicional. Neste sentido, Duhem empenhou-se na apropriação do entendimento da ontologia proposta por Simondon, juntamente com seu pensamento crítico acerca do lugar do aparato técnico, e desenvolveu o que denominou de técnico-estética. Baseou-se nesta empreitada nos conceitos centrais do pensamento Simondoniano. Implicaremos como suporte bibliográfico principal, o artigo oriundo do seminário aplicado no ISELP (Institut Supérieur d'Étude du Langage Plastique) em Bruxelas no ano de 2011, denominado *Art et technologie, Une approche philosophique avec Gilbert Simondon (Introduction à la techno-esthétique)*. Na ocasião do referido seminário, Duhem buscava apresentar o problema da arte e da tecnologia através de uma aproximação com a filosofia de Gilbert Simondon. Por conseguinte, seu artigo articulou as duas obras oriundas da tese de Simondon *L'individuation psychique et collective à la lumière des notions de forme, information, potentiel et metaestabilité* e *Du mode d'existence des objets techniques*, complexificando o lugar das artes técnicas e tecnológicas no pensamento filosófico atual. Para um

---

<sup>14</sup> Sociedade das Artes Tecnológicas. Espaço destinado a pesquisas e apresentações de arte tecnológica na cidade de Montreal.

<sup>15</sup> Artista Visual e Professor. Desenvolve pesquisas acerca da arte tecnológica e a apropriação do pensamento de Gilbert Simondon, no contexto da arte contemporânea

<sup>16</sup> Partindo da proposta de Duhem, dispositivos técnico-estéticos seriam obras de arte em que a máquina predomina em sua materialidade.

entendimento da proposta técnico-estética de Duhem é necessário o direcionamento sublinhado por ele no que diz respeito à mudança da arte de uma regime técnico ao tecnológico: “A arte, passando de um regime técnico a um regime tecnológico, muda de ‘fase’ no interior de um processo geral de evolução da relação do homem com o mundo, ou seja, evolução biológica e técnica do espírito humano” (DUHEM 2011, p. 2). Argumenta na apresentação do seu artigo, o entroncamento da tecnologia em nosso contexto estético, reconhecendo que a mesma estaria fincada como suporte, como instrumento e como discurso. Nesse sentido, nossa maneira de fazer, receber e transmitir a arte, estariam alteradas por ela, corroborando para um discurso sobre a mudança na “experiência sensível de mundo”<sup>17</sup>. Essa sensibilidade tecnológica reconhecida pelo autor e denominada como “virada tecnológica da sensibilidade”<sup>18</sup> seria um eixo essencial para pensar as alterações que a tecnologia poderia propor à nossa experiência estética. Sua proposição não pretende pensar a tecnologia como a única maneira de estar no mundo, mas rever o lugar dogmático em que a mesma nos afastaria do mundo, um claro eco Simondoniano em seu discurso.

Das articulações feitas por Duhem, nos interessa destacar ainda o desenvolvimento do seu pensamento acerca das ideias de *moldagem* e *modulação*, dentro da perspectiva da arte e tecnologia. Ela será essencial para a diferenciação entre a arte técnica e a tecnológica, à qual iremos nos reportar com mais afinco ao longo desta pesquisa. Neste sentido cita Simondon ao dizer que moldar seria modular de maneira definitiva, enquanto modular seria moldar de maneira contínua. Dito isto, propõe a perspectiva sobre a mudança acerca da arte tecnológica, em relação a arte técnica. Não se trataria de uma mudança de natureza, mas de graus de modulação:

---

<sup>17</sup> Expérience sensible du monde (DUHEM, 2011, p. 1).

<sup>18</sup> Tournant technologique de la sensibilité (DUHEM, 2011, p. 1).

A diferença entre o regime técnico e o regime tecnológico da arte não é uma diferença de tipo de natureza, mas uma diferença de grau, ou mais precisamente, por diferença de modulação: o sistema técnico de arte opera por lote e modulações finais, enquanto o regime tecnológico arte opera por variáveis contínuas e modulações. Se a arte técnica tem como paradigma o tijolo, a arte tecnológica tem como paradigma o modulador, mas ambas são modulações.<sup>19</sup> (DUHEM, 2011, p. 20. Tradução Nossa).

Destaca ainda o caráter numérico da modulação digital, nomeando-a de *modulação quantitativa*, presente na arte tecnológica, esta usaria prioritariamente *softwares*. Trata-se de uma composição feita por algarismos e que precisa de um intermediário para a leitura da informação gerada, caso específico dos computadores ou ainda das pequenas placas computacionais comumente usadas em arte tecnológica: *Raspberry Pi* e *Arduíno*

**FIGURA 6: MICRO-COMPUTADORES: RASPEBERY PIE E ARDUINO**



Fonte: Elaborada pela autora

Tais aparatos fazem o papel de leitores de códigos e permitem que a informação seja *individuada*. Já a arte técnica seria modulada analogicamente e por sua vez usaria informações qualitativas nesse processo, tendo por princípio a leitura

<sup>19</sup>La différence entre le régime technique et le régime technologique de l'art n'est donc pas une différence de nature mais une différence de degré, ou plus précisément, par une différence de modulation : l'art en régime technique opère par modulations discontinues et définitives, alors que l'art en régime technologique opère par modulations continues et variables. Si l'art technique a pour paradigme la brique, l'art technologique a pour paradigme le modulateur, mais l'un comme l'autre sont des modulations

de informação direta pelo ser humano, sem a necessidade de intermediários. O conceito de *informação* é de extrema importância para a apropriação da teoria simondoniana feita pela técnico-estética. A informação seria como uma bússola na operação da *individuação* e, segundo Duhem: “pressupõe um sujeito que pode receber e navegar no mundo e modular a sua ação, dependendo da intensidade da informação recebida; modulando assim a informação de intensidade que dá sentido à relação do sujeito com o mundo onde a obra se apresenta” (2011, p. 224). A informação no contexto da obra de arte técnica ou tecnológica irá tencionar direcionamentos dentro da operação de individuação.

Até o momento, em nossa discussão teórica, vislumbramos a operacionalização da tecno-estética a partir de duas obras: uma obra de arte técnica, *Mermaid's Cave* (2013) e outra tecnológica *Rouge MeKong* (2015).

**FIGURA 7: SEQUÊNCIA DE IMAGENS: MARMEID'S CAVE E ROUGE MEKONG**



Fonte: 1ª e 2ª elaboradas pela autora, 3ª e 4ª ©SebastienRoy.ca

A primeira é constituída pelo uso do mapeamento de imagens estáticas projetadas em um objeto tridimensional, uma escultura. Foi concebida e elaborada por uma artista, é executada a partir de um sistema mecânico que liga e desliga os retroprojetores, promovendo o efeito de vestir e desnudar a escultura com as projeções. A composição pictórica de mapeamento foi feita utilizando técnicas de desenho livre. A segunda é composta por um variado conteúdo de mídia digital, organizado para manipulação ao vivo, através de *software* específico. Sua materialidade é acrescida de: figurinos, *performers*, cenografia e referências literárias. Conta na sua equipe de elaboração com editores de cinema, *performers*, programadores, dramaturgos e cenógrafos. Sua cenografia inclui ainda dispositivos interativos que podem ser manipulados pelos espectadores ao longo do espetáculo, para isso usam o micro computador *Raspberry Pi*, que permitem a leitura das

informações já programadas.

Duhem (2011) destaca o caráter de individualidade inseparável da obra. Aquilo que a compõe, lhe individualiza. Não existe a “obra de arte em geral”, sempre nos reportamos ao caráter individualizante. Para a percepção desta individualidade, nos orienta a perceber os três critérios herdados das teorias estéticas que definiriam a individualidade de uma obra de arte: singularidade, originalidade e estabilidade.

O problema da individualidade da obra de arte é, portanto, um grande desafio para compreender os efeitos teóricos e práticos do ponto de virada tecnológica na arte, mas também é um grande desafio para entender a arte em geral, uma vez que não é de todo certo que os três critérios de singularidade, originalidade e estabilidade para obra de arte são os três critérios mais acertados, de originalidade e fidelidade - que são a tradução para a recepção - são realmente adequada para definir a realidade das obras de arte da fase técnica da sensibilidade; estes três critérios cardinais para a obra e para a recepção da obra, como veremos, pois foram baseadas em um princípio de individuação, são abstratos e reduzem a realidade, porque mascaram as condições da gênese da obra, a operação de tomada de forma e os diferentes modos de sua existência; em uma palavra: singularidade, originalidade e estabilidade podem esconder a multiplicidade original de qualquer obra de arte. (DUHEM, 2011, p. 9)<sup>20</sup>.

O ponto nevrálgico apontado pelo autor, seria a incompatibilidade desta tríade no que diz respeito à análise das obras de arte tecnológicas: “a operação de tomada de forma e os diferentes modos de sua existência, em uma palavra: singularidade, originalidade e estabilidade, podem esconder a multiplicidade original de qualquer obra de arte” (*op.cit.*). Questiona o discurso onde o princípio da formalidade da obra encaminharia sua *individuação*, a forma seria o direcionamento dado por esta proposta estética. A operação de tomada de forma por sua vez, conteria a *individuação* da obra, e esta sim, seria capaz de responder a um entendimento da obra de arte proposto por sua técnico-estética. Apropriação do modo de existência dos objetos técnicos de Simondon, seus processos de individuação são expandidos para um entendimento da obra de arte tecnológica.

---

<sup>20</sup> Le problème de l'individualité de l'œuvre d'art est donc un enjeu majeur pour comprendre les effets théoriques et pratiques du tournant technologique de l'art, mais il est aussi un enjeu majeur pour comprendre l'art en général, car il n'est pas du tout certain que les trois critères d'unicité, d'originalité et de stabilité pour l'œuvre et les trois critères de certitude, d'univocité et de fidélité – qui en sont la traduction pour la réception – soient vraiment adéquats pour définir la réalité des œuvres d'art de la phase technique de la sensibilité; ces trois critères cardinaux pour l'œuvre et pour la réception de l'œuvre, comme on va le voir, en tant qu'ils reposent sur un principe d'individuation, sont en réalité abstraits et réducteurs, car ils masquent à la fois les conditions de la genèse de l'œuvre, l'opération de prise de forme et les différents modes de son existence; en un mot: unicité, originalité et stabilité nous cachent la multiplicité originaire de toute œuvre d'art.

A individuação será a chave para o entendimento da ontogênese da obra tecnológica, propondo assim um salto ontológico para uma nova aproximação, menos focada na materialidade: “substituir a ontologia da substância por uma ontologia da gênese, ou seja, pensar a individualidade de toda a realidade, e assim também da obra de arte para nós, como um processo de individuação” (DUHEM, 2011, p.10). Essa alteração de eixo proposto pela apropriação da metafísica simondoniana, irá tocar em ações problematizadoras no que tange à disciplina estética, levando Duhem a organizá-la em dois eixos: estética-subjetiva e estética-objetiva. A primeira seria herdeira direta do pensamento Kantiano e focaria no privilégio ontológico do sujeito criador e do espectador. A segunda, de caráter mais holomórfico, focaria na ontologia do objeto, herança hegeliana. Por sua vez, argumenta que ambos não dariam conta da *individuação* da obra de arte, pois revelariam em seu substrato a ideia de que existe um princípio de individuação anterior a ele mesmo. Um privilégio dado ao indivíduo constituído, tomada de posição analítica duramente questionada pela perspectiva simondoniana.

Simondon disponibiliza o debate da constituição do indivíduo a partir dele e sua interação com o mundo e dele se constituindo sobre si mesmo. Tal pensamento é muito caro às artes, que trabalham na mediação entre o indivíduo e o mundo. Tanto o indivíduo que observa, como o indivíduo que produz arte, e ainda como o objeto de arte em si.

O indivíduo seria, então, apreendido como uma realidade relativa, uma certa fase do ser que supõe antes dela uma realidade pré-individual, e que, mesmo após a individuação, não existe sozinha, pois além da individuação não esgotar de uma só vez os potenciais da realidade pré-individual, aquilo que ela faz aparecer não é somente o indivíduo, mas o acoplamento indivíduo-meio. O indivíduo é, assim, relativo em dois sentidos: pois ele não é todo o ser e porque ele resulta de um estado do ser no qual ele não existia nem como indivíduo e nem como princípio de individuação. (SIMONDON, 1958, p. 1).

Visualiza como a proposta de relativização do indivíduo pode ser cara em uma tomada de posição em relação ao indivíduo e a obra de arte. Quando direcionada para o objeto artístico tecnológico, ganha uma desenvoltura ainda maior, pois sua constituição expõe com clareza a necessidade de colocá-la em relação a realidade em que se apresenta. Para Duhem, “colocar a obra em seu sistema de realidade é incontornável para compreender, por exemplo, que a arte tecnológica não é sem relação com a natureza e para o homem” (2011, p.12). Desta tomada de

posição, apresenta o primeiro postulado: “nenhum privilégio ontológico deve ser concedido ao sujeito ou o objeto, você deve conhecer a obra de arte através da sua *individuação*” (2011, p.13).

Ao colocar a individuação como essência de sua proposta estética, atenta-se para implicações tais como o entendimento de que ela não é apenas externa, ou tão pouco contingente a obra de arte. Tal localização teórica permite inserir a tecnologia como essência da obra, uma vez que a operação de individualização não alimentaria hierarquias em sua composição.

Entender a obra tecnológica em seu sistema de individuação é o que dá seu sentido estético. Ela não pode ser descolado de seu espaço de atuação. Esta inserida e responde a ele.

Duhem em sua proposta Simondoniana para a arte, expõe uma leitura onde a realidade é a potência e o direcionamento sobre a qual o indivíduo (obra de arte) poderá se individuar. Contextualmente, levando em consideração o *Rouge Mekong*, podemos pensar o aparato técnico do entorno e os profissionais envolvidos eram potências pré-individuais que possibilitaram aquela obra. Em outro contexto pré-individual a obra seria outra. A obra exposta é só uma fase. Tal reconhecimento ganha importância, pois implica em análises mais profundas sobre os outros aspectos da individuação. Cada fase na obra de arte teria sua etapa de individuação, não se trata de promover uma ode ao processo, mas de re-conhecer a concretização em cada fase. Isso facilita o olhar crítico sobre a mesma. Da invenção posta pelo artista, a sua à sua exposição, são numerosas as etapas da individuação.

### 1.2.1. Julgamento Tecno-Estético

A problematização do domínio da arte tecnológica vai além do sentido sensível. Duhem (2011) entra em debates acerca do modelo curatorial das obras tecnológicas. Para ele, estaríamos reproduzindo no contexto das artes a ode desenvolvimentista da técnica, duramente criticada por Simondon. Sublinha a infantilização com que algumas obras são avaliadas, levando em consideração apenas o uso de softwares mais inovadores, e deixando de lado uma real discussão sobre o conteúdo estético da obra.

Isto é o que entendemos com Simondon na segunda sessão. Esta atitude é infantil porque ela repousa sobre um valor social proporcionado pelo prestígio associado a novidade aparente, sinônimo de uma matéria que ainda não é comum, familiar, integrada a comunidade do conhecimento. O artista que usa o que ainda não é compartilhada por todos é, então, um "pioneiro" uma pessoa excepcional que está "à frente de seu tempo" e que inspira, por sua atividade, o resto da sociedade a tê-lo como exemplo. **A novidade é um critério psicossocial, é um valor econômico que faz uma seleção na cultura objetos de valor e baseado na lógica industrial da obsolescência programada, ela não provoca, no critério técnico nem artístico.** (DUHEM, 2011, p. 4. Tradução nossa. Grifo nosso)<sup>21</sup>.

Quando sob o efeito de lupas alimentadas por um entendimento fundamentado acerca da tecnologia, o encantamento e o frisson sobre a produções de arte tecnológica tende a diminuir. Eles seriam representações do desejo pela novidade, instaurado socialmente e fortalecidos pelo desconhecimento da tecnicidade que opera tais obras por boa parte dos apreciadores e dos curadores. O excesso tecnológico mascararia a falta de profundidade estética. Nossa ignorância seria alimentada pela infantilidade em observar o tecnológico como exuberância. Duhem, aproveita para destacar a particularidade acerca do que irá denominar de julgamento técnico-estético da uma obra de arte tecnológica, este deveria ser um "misto de um julgamento técnico e estético". Existe deste modo um condicionamento recíproco entre estética e tecnologia e o paradoxo é que este condicionamento recíproco é proporcional à liberdade da arte, liberdade da origem da obra e de nosso julgamento<sup>22</sup>.(Duhem, 2011, p. 4). O conhecimento sobre a tecnicidade aumentaria o prazer de apreciação, o entendimento de que o julgamento técnico terá uma maior intervenção sobre o estético é uma novidade. O "saber como se faz," entender o procedimento tecnológico do objeto, associaria o prazer estético da apreciação. Retomando as imagens que iniciaram este capítulo, a justaposição

---

<sup>21</sup> C'est ce que nous comprendrons avec Simondon lors de la deuxième séance. Cette attitude est infantile parce qu'elle repose sur la valeur sociale que procure le prestige associé à la nouveauté apparente, synonyme de maîtrise de ce qui n'est pas encore répandu, familier, intégré à la communauté des savoirs. L'artiste qui utilise ce qui n'est pas encore partagé par tous est alors un "pionnier", un être d'exception qui est en "avance sur son temps", et qui prépare, par son activité, le reste de la société à prendre exemple sur lui. La nouveauté est un critère psychosocial, c'est une valeur économique qui opère une sélection dans la culture des objets à valoriser et repose sur une logique industrielle d'obsolescence programmée, il ne s'agit donc en rien d'un critère technique ni même artistique.

<sup>22</sup> Il y a ainsi un conditionnement réciproque entre esthétique et technique, et le paradoxe est que ce conditionnement réciproque est ce qui fait la liberté de l'art, liberté à l'origine de l'œuvre et de notre jugement.

pictórica proposta foi estabelecida como uma proposição estimuladora de uma criticidade técnico-estética, já influenciada pela perspectiva de Duhem.

A criticidade ausente na perspectiva da obra de arte tecnológica, também irá ressoar em outros contextos onde o objeto técnico produz igualmente efeitos inebriantes, alimentados pela ode desenvolvimentista. Em um recorte sobre a experiência das oficinas oferecidas durante esta pesquisa, a problematização dos aparelhos técnicos surgiu como questão a ser dimensionada. No ambiente escolar a ideia de obsolescência nos pareceu fortemente associada ao retroprojektor, observada por uma demanda de trocas e substituição pelo projetor digital. Nas duas instituições em que desenvolvemos cursos de extensão (UFRGS e UFMA), tivemos dificuldades para acessar o referido projetor analógico. Mesmo com a ciência de que a tecnologia intrínseca a este objeto era o suficiente para iniciarmos experimentos de mapeamento cenográfico que estava em nosso objetivo, o acesso ao mesmo era dificultado por sua ausência ou deslocamento para espaços de almoxarifado. No caso específico da UFMA, a substituição de todos esses itens por projetores digitais já havia sido realizada. Luiz Antônio Cunha, em seu artigo *Contribuição para a análise das interferências mercadológicas nos currículos escolares* (2011), demanda atenção para os fatores externos que irão influenciar o currículo escolar, articulando duas vertentes principais: a ideológica e a econômica. Em sua argumentação acerca da influência econômica, destaca os programas de informatização escolar, que ao inserirem discursos desenvolvimentistas sobre o uso de computadores nas escolas, mascaram uma real criticidade em torno da complexidade social contida na equação tecnologia e intervenção econômica:

Prevalece uma ideia mágica sobre os efeitos dos computadores nas escolas, a ponto de escolas privadas incluí-los como itens de propaganda. Não temos como propósito discutir o alcance nem os limites pedagógicos do uso da informática na educação escolar, mas, sim, o impulso conferido por essa ideia mágica, ingênua ou interessada, na compra de equipamentos e de programas pelos sistemas públicos de ensino. [...] **Esse é um enorme mercado para os produtores e importadores de equipamentos de informática, que será ainda mais ampliado pela entrada dos tablets, que algumas instituições privadas já estão fazendo substituir livros e cadernos.** Algumas universidades privadas já entregam aos alunos, “gratuitamente”, tablets com as apostilas e outros materiais de uso didático e administrativo. A Coreia tem sido evocada como exemplo de país que não usa livros didáticos impressos, substituídos pelos tablets. (CUNHA, 2011, p. 601. Grifo nosso).

Esse aspecto fica muito claro quando observamos a troca dos retroprojetores

pelos projetores digitais nas escolas e universidades. A projeção de imagens, ou até mesmo os experimentos artísticos propícios àquele tipo de maquinário foram comprimidos por uma urgência de substituição por projetores digitais. Está claro que os projetores digitais proporcionariam novas possibilidades, como o uso do vídeo e o acoplamento ao computador, no entanto, o analógico permite intervenções diretas sobre o uso de papel, transparência e ainda experimentos com formas e sombras, sem dependência de softwares e demais maquinário. Temos a informação sendo diretamente trabalhada para o receptor humano, essa característica não implica em perda nas modulações. Retomando Duhem, no que diz respeito à informação na obra de arte técnica:

A diferença entre a modulação analógica e modulação digital não é uma diferença de energia, mas uma diferença de operação com base em um regime de informação: **informações qualitativas para a modulação analógica e** informações quantitativas para a modulação digital<sup>23</sup>. (DUHEM, 2011, p. 21. Grifo nosso).

Nos parece pertinente avaliar possibilidade de modulação analógicas que as obras de arte técnicas permitem, vislumbrando ainda a qualidade das informações que elas demandam. Experimentos cênicos com projetos analógicos podem ser um bom exemplo para essa investigação.

---

<sup>23</sup>La différence entre modulation analogique et modulation numérique n'est donc pas une différence énergétique, mais une différence opératoire reposant sur une différence de régime d'information: information qualitative pour la modulation analogique et information quantitative pour la modulation numérique.

**FIGURA 8: ALUNOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO UFRGS, EXPERIMENTANDO POSSIBILIDADES CÊNICAS COM RETROPROJETORES.**



Fonte : Elaborada pela autora

Partimos da perspectiva que havia na concretização do projetor analógico zonas de interesse e interferência que poderiam ser aproveitadas pela comunidade escolar. Usando uma expressão de Simondon, “de acordo com a sua intenção subjacente, essência técnica” (1989, p.40) como o fez Shery Boyle em sua obra de arte técnica *Mermaid’s Cave* (2013). E ainda, como argumentava Simondon acerca da concretização do objeto técnico, a ontogênese do objeto é o que garante a ele sua concretização, o seu desenvolvimento está associado a demandas internas, no entanto, as relações econômicas envolvidas podem gerar uma falsa ideia de progresso, levando a sua descontinuidade, tal como observamos em relação aos projetores analógicos.

Se os objetos técnicos evoluem para um pequeno número de tipos específicos, é em virtude de uma necessidade interna e não como consequência de influências econômicas ou exigências práticas; não é o trabalho em cadeia que produz a padronização, mas a padronização intrínseca que permite o trabalho em cadeia. (SIMONDON, 1989, p. 24)<sup>24</sup>.

A industrialização não seria sinônimo de desenvolvimento técnico, mas pode

---

<sup>24</sup> Si les objets techniques évoluent vers un petit nombre de types spécifiques, c’est en vertu d’une nécessité interne et non par suite d’influences économiques ou d’exigences pratiques; ce n’est pas le travail à la chaîne que produit la standardisation, mais la standardisation intrinsèque qui permet au travail à la chaîne d’exister.

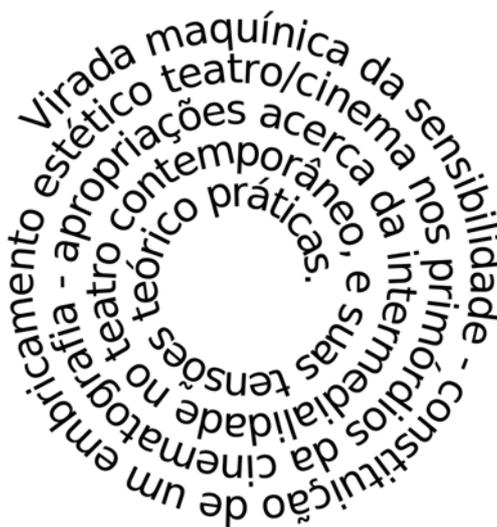
ser palco de desejos de influências econômicas e exigências práticas. No ambiente escolar, esses desejos seriam representados pela aquisição de objetos técnicos, sem que os mesmos sejam apropriados pela comunidade escolar, tal como apontado por Cunha, “o impulso conferido por essa ideia mágica, ingênua ou interessada, na compra de equipamentos e de programas pelos sistemas públicos de ensino” (CUNHA, 2011, p. 601). Assim, no contexto das aulas de arte, lidamos com ambientes escolares onde as pertinências de cruzamento tecno-estéticos são precocemente abortados por demandas externas à tecnologia.

## 2. INTERMEDIALIDADE POTENTE NA CENA CONTEMPORÂNEA

A estrutura de uma narrativa que buscasse tratar de uma cena teatral contemporânea e intermedial, título deste capítulo, poderia obedecer a inúmeras ordens. Optamos por organizá-la da seguinte forma:

1) Virada maquínica da sensibilidade; 2) Constituição de um embricamento estético teatro/cinema nos primórdios da cinematografia; 3) Apropriações acerca da intermedialidade no teatro contemporâneo e suas tensões teórico-práticas.

Apresentá-la em uma sequência linear seria uma demanda atendida pelo formato textual da escrita, mas indicamos a leitura deste capítulo a partir de um princípio espiralado.



Na matemática, a espiral é entendida como uma curva que gira ao redor de um pólo específico, afastando-se ou aproximando-se do mesmo, de acordo com a lei que está sendo considerada. Tomamos aqui este formato como proposta imagética, pois acreditamos que as relações entre homem e técnica que serão tratadas, ocorreram mutuamente, intervindo no tempo e no espaço de maneira contínua e irregular, constituindo poéticas transdutivas, para usar aqui o vocabulário de Simondon.

Para iniciar o percurso da espiral optamos pelo direcionamento do olhar de Bernad Stiegler, filósofo contemporâneo francês, atualmente coordenador da associação Ars Industrialis, diretor do Institut de Recherche et d'Innovation du Centre

Georges Pompidou. Nos aproximamos de Stiegler a partir de seu artigo *Le tournant machinique de la sensibilité musicale*. Stiegler defende a ideia de uma virada na sensibilidade musical, partindo de mudanças ocorridas após a revolução industrial e que interferiram nos processos de *individuação* relativos à apreciação e criação musical. A construção do seu argumento gira em torno da música como linguagem analisada, mas seu percurso textual faz menção constantemente às demais linguagens artísticas, como se a elas também não fosse possível escapar desta virada.

Ao desenhar um princípio histórico sobre a música, deixa claro que ela esteve sempre associada ao instrumento para existir, ao maquínico como suporte. Mesmo a voz, quando usada pela música, transforma o entendimento que se tem sobre o corpo, traduzindo o mesmo em aparelho para sua melhor execução. Neste sentido, lança a pergunta: o que haveria então de novidade, uma vez que a música como as artes já advêm de um sistema mediado pela técnica?

A mudança estaria na forma de tratar essa relação, evitando a ruptura prevista pela filosofia clássica, calcada na *Technê* e *Episteme* como separadas e difusas. A filosofia proposta por mecanólogos modernos, como Simondon, é defendida por Stiegler em seu *Technics and Time 1* e se apresenta como uma nova perspectiva de análise das relações entre homens e máquinas. Menos partidária e partida nos processos intrínsecos.

Simondon chama a atenção para o desenvolvimento de um novo conhecimento: a "tecnologia" ou "mecanologia", fundando uma competência que não é espontaneamente a do engenheiro, do especialista de conjuntos técnicos, ou do trabalhador, um especialista de elementos técnicos. É da competência de um especialista de indivíduos técnicos, que considera as técnicas como um processo de concretização, uma competência manifestamente necessária devido aos novos desenvolvimentos da técnica. (STIEGLER, 1998, p. 22)<sup>25</sup>.

O redirecionamento de foco proposto por Stiegler em seu olhar sobre a música irá aprofundar o que ele descreve como "um duplo movimento de naturalização das invenções técnicas pelos homens e de delegação das operações efetuadas pelos órgãos do corpo humano às máquinas e às

---

<sup>25</sup> Simondon thus calls for the development of a new knowledge: "echnology" or "mechanology", founding a competence which is not spontaneously that of the engineer, the specialist of technical ensembles, or the worker, a specialist of technical elements. It is the competence of a specialist of technical individuals, who considers technics as a process of concretization, a competence manifestly made necessary by the new developments of technics.

tecnologias” (STIEGLER, 2004, p. 8). Nas artes isso se daria pela captura de imagens a partir do clicar em um máquina fotográfica, ou ainda na possibilidade de gravação de ondas sonoras para sua reprodução (música mecânica) e apreciação posterior. O ato de criar e apreciar arte estariam profundamente fundidos com a técnica após a revolução industrial. A *virada maquínica da sensibilidade*, seria então uma resposta do humano às transformações estéticas induzidas pela revolução industrial. Stiegler ressalta ainda que não se trata de abandonar velhas práticas, a partitura e a notação não desapareceriam com a entrada do computador, mas a coexistência geraria alterações sensíveis nas relações artísticas. Tais modificações se alterariam em uma lógica de relações transdutivas, vistas em variados segmentos “os órgãos vivos, órgãos artificiais e organismos sociais constituem o fato estético completo feito através da construção, o que Gilbert Simondon nomeia relações transdutivas (relações que constituem os seus termos)” (STIEGLER, 2004, p. 12). A virada maquínica da sensibilidade seria, portanto, efeito de constantes transduções.

Essas relações transdutivas, organizadas a partir de inter-relações entre homem e o maquínico, aproximaria o representante orgânico destas relações (o homem) de um cyborgue. Tal proposição é levantada por Derrick de Kerckhove em seu livro *A pele da Cultura* (2009), nele o autor assume sua herança com McLuhan acerca dos estudos midiáticos e prolonga suas considerações sobre mídias atuais. O acoplamento de olhos digitais (câmeras), mãos eletrônicas (teclados) e presenças distantes (tele-presenças mediadas por vídeo conferência) nos deixariam desejosos de embutir essas extensões em nossa organicidade, uma transcendência às nossas limitações físicas. Kerckhove se posiciona a partir de um viés não patológico sobre esse cyborgue, uma vez que esta apropriação dos dispositivos em nossa corporeidade seria um sinal de sua integração. Para isso denomina também Psicotecnologia a possibilidade da tecnologia estender o potencial da mente humana. Exemplificaria ainda, com a proposta da vídeo-conferência, onde a televisão enviesaria por uma flexibilidade de comunicação, alterando os sentidos de distância e presença: “De fato, estas tecnologias não apenas prolongam as propriedades de envio e recepção da consciência, como penetram e modificam a consciência de seus utilizadores” (KERCKHOVE 2009, p. 24). Esta modificação, quando tratada no domínio das artes, ecoa a ideia desenvolvida por Stiegler sobre virada maquínica da sensibilidade, ressoando em nossas referências estéticas e

modos de produzir arte.

Ainda em Kerckhove veremos uma atenção sobre nossas respostas como espectadores de televisão, o autor argumenta que respondemos às telas como quem responde a um estímulo, sem necessariamente recorrermos a um pensamento complexo para a decodificação do que nos está sendo apresentado. Estaríamos, portanto, respondendo a uma *Reação Orientada* (RO). Tal reação, seria assim explicada pela fisiopsicologia, que denominaria assim reações oriundas de estímulos, disparando reações defensivas. Herança de nossa ancestralidade, pertinente ao nosso sistema nervoso de mamíferos, sensível à defesa de qualquer alteração no ambiente. O mesmo autor nos estimula a pensar: porque a televisão nos levaria a essa reação defensiva? Se não levarmos em consideração o pensamento crítico, e evitarmos empreender uma análise dos conteúdos, perceberemos que em sua forma, ou meio, para usar aqui um termo de MacLuhan, a televisão é composta por sinais luminosos, feixes que são estimulantes da RO a partir de seus cortes na edição. Se empenharmos uma ampliação do pensamento de Kerckhove, poderemos considerar que o fenômeno descrito pelo autor, dá conta dos processos de interação entre homem e telas. A televisão é usada como argumentação maior, mas em tempos de serviços de entretenimento via *streaming*<sup>26</sup>, como Netflix<sup>27</sup> e Youtube<sup>28</sup>, é preciso descolar esse pensamento focado em apenas um meio, para propor o mesmo questionamento às demais telas. Nesta perspectiva, teríamos nos computadores a possibilidade de telas-responsivas, pensando em uma evolução da interação, desde o controle remoto que possibilitou o efeito *zapping*, até o controle dos teclados dos computadores, que permitem o pause e a busca de informações sobre o programa em outras telas. Estaríamos caminhando para a exteriorização da nossa consciência.

Retomando Stiegler, podemos novamente nos apropriar de sua articulação acerca do pensamento Simondoniano sobre a apreciação artística. Em um diálogo

---

<sup>26</sup> Transmissão de dados temporários, armazenados na memória cache dos computadores.

<sup>27</sup> Serviço online, que permite ao usuário assistir filmes e séries à partir de uma assinatura mensal.

<sup>28</sup> Armazenamento de vídeos, permite o compartilhamento entre pessoas que possuam conta no google.

publicado sobre o tema da transindividualidade<sup>29</sup>, orientado por perguntas feitas por Irit Rogoff, professor do departamento de cultura visual da Universidade de Londres, verificamos um direcionamento acerca da *individuação* e do *pré-individual* contemporâneos como orientadores da virada maquínica da sensibilidade. Partindo de uma pesquisa sobre o público que o frequentava o IRCAM (Institute for Acoustic and Musical Research and Coordination), Stiegler verificou que boa parte de sua audiência era composta por músicos. Atento à necessidade da inserção do público leigo nos eventos que propunha, articulou a proposta de estudos sobre organologia<sup>30</sup>, mas que levassem em consideração a amplitude do termo:

[...] mas eu decidi propor o que eu chamo de uma organologia expandida, isto é, uma organologia que não estuda apenas instrumentos, mas também as condições de recepção de música pelo público - por exemplo, com aparelhos *hi-fi*<sup>31</sup>, o impacto das redes de rádio, possibilidades criadas por leitores de mp3, mas também a estrutura da arquitetura das salas de música, e assim por diante, e também software, porque IRCAM era um centro de pesquisa em que o software tinha um lugar conceitual proeminente.<sup>32</sup> (STIEGLER, 2010, p. 3.).

Stiegler propõe uma tomada de posição acerca da apreciação em arte, que leve em consideração o pré-individual e a individuação em um contexto pós-revolução industrial. A chegada do suporte tecnológico teria democratizado o acesso à música, uma vez que o som gravado pode ser popularizado, desvinculando a apreciação musical exclusivamente do evento ao vivo. Por outro lado, o ato de apreciar música, segundo o autor, também estava muito ligado a ação de produzi-la até o século XIX. Hoje teríamos apreciadores que não dominam a leitura de partitura, ou o entendimento do instrumento, mas que ainda assim se interessam pela música. Tal desvio de eixo para Stiegler é assinalado como uma “grande mudança na organologia da transindividuação”, guiada por uma alteração no modo

---

<sup>29</sup> Bernard Stiegler (2010) elabora o conceito de transindividuação vinculada à da filosofia Simondoniana. Argumenta que a transindividuação é oriunda dos movimentos de individuação entre os sujeitos e que, no tocante às obras de arte, irá gerar circuitos de circulação e interação.

<sup>30</sup> Vertente da musicologia, que se dedica ao estudo dos instrumentos.

<sup>31</sup> *High Fidelity*, termo em inglês para “alta fidelidade”. Usado para designar aparelhos que mantêm a qualidade sonora da gravação segundo o original.

<sup>32</sup> but I decided to propose what I call an expanded organology, that is, an organology that didn't study only instruments but also the conditions of music's reception by the public – for example with hi-fi apparatuses, the impact of radio networks, possibilities created by mp3 players, but also the structure of the architecture of the music halls, and so forth, and also software, because IRCAM was a research center in which software had a prominent conceptual place.

de circulação do simbólico, reorganizada principalmente pelos meios de comunicação de massa. Assumindo a perspectiva Simondoniana, a virada de percepção sobre o simbólico é um reflexo da alteração do fundo pré-individual, e que irá reverberar no processo de individuação, uma vez que para Simondon ninguém se individualiza solitariamente. A individuação é, portanto, oriunda da relação sujeito/fundo pré-individual.

Kerckhove e Stiegler apresentam discursos sobre a apropriação humana da tecnologia em seu convívio social, acoplando-se à mesma ou alterando sua percepção por ela e através dela. A filosofia de Stiegler, afinada com o pensamento Simondoniano pensará a percepção do sujeito a partir do seu processo de *individuação* e de *transdução*, oriundos dessas mudanças. Já Kerckhove, herdeiro de McLuhan, irá focar no modo como a linguagem é alterada pela relação do homem como novos meios. Em ambos está em jogo a mudança perceptível sobre como os acoplamentos homem/máquina irão repercutir no comportamento humano. Percepções que são identificadas no campo na linguagem e da filosofia, desembocando no entendimento do transindividual como oriundo de um processo de individuação, que tampouco a psicologia ou a sociologia dariam conta em separados, mas que só ocorre conjuntamente. Tratamos de um entendimento de grupo que também é metaestável, *individuações* que desembocam no coletivo.

A percepção em torno do evento artístico, tema central deste capítulo, é alterada bruscamente a partir da revolução industrial. No teatro, o fenômeno das telas repercutirá em uma exploração da cena intermedial pelo teatro contemporâneo. Pretendemos discutir nos subcapítulos que seguem como o desfazimento das fronteiras entre teatro e cinema potencializa efeitos intermediais, e ainda, como este fenômeno está inserido na historiografia dos mecanismos de projeção de imagens.

## 2.1 Constituição de um imbricamento estético: teatro/cinema nos primórdios da cinematografia

A historiografia do teatro tende a não absorver em sua linha temporal os aparelhos que são reconhecidos pelo cinema, como a arqueologia da ideia cinematográfica. A Câmara Escura, a Lanterna Mágica, o Panorama e o Diorama, são incorporados a uma concepção de desenvolvimento do olhar do espectador

cinematográfico, no entanto a perspectiva sobre as performances de alguns dos principais criadores e manipuladores destes aparelhos, nos apresentavam vestígios de um interesse no jogo entre imagem e corpo muito pertinente e que ganharam potência na cena contemporânea com as projeções videográficas

Este capítulo pretende se deter nos “inventos” de alguns cientistas/artistas e experimentos cênicos com seus aparelhos. Procuramos sublinhar que já em seu embrião o jogo com imagem também incorpora a presença do performer em estado de atuação. Destacaremos os primeiros experimentos de imagens projetadas pela “câmara escura” no século XVI (Jean Batiste Della Porta), observaremos as narrativas repletas de teatralidade construídas pelas fantasmagorias no século XVIII (Étienne-Gaspard Robertson) e concluiremos com a experiência imersiva proposta pelos Dianoramas herdeiros da técnica de iluminação cênica XIX (Luis Daguerre e Charles Bouton).

Ao nos aproximarmos do diálogo entre a cena teatral e as imagens videográficas o primeiro impulso é caminharmos em busca de uma historiografia do teatro e suas referências de cinematização nos primeiros tempos, como nas experiências de Meyerhold no início do século XX.

Auslander (2000) nos chama a atenção para o fato do encenador russo trabalhar sobre a perspectiva de duas linguagens diversas, onde cada uma manteria uma familiaridade vocabular:

A percepção Meyerholdiana de que o teatro seria um meio essencialmente verbal e o cinema essencialmente visual, o levou à ideia equivocada de que o teatro e o cinema teriam respectivas posições fixas na economia cultural. (Auslander, 2000, p. 2)<sup>33</sup>.

A tentativa Mayerholdiana em localizar fronteiras, organiza as linguagens em nichos culturais específicos. No entanto, posteriormente vimos o texto ganhar outro lugar na cena teatral, e até mesmo no cinema, muitos experimentos foram feitos onde a palavra é destaque sobre a composição fotográfica do filme.

Os imbricamentos do cinema desde sua mais remota concepção, levaram em consideração uma herança teatral. Sontag (1966) menciona a necessidade de distanciamento que o mesmo exerceu em seu início, com o intuito de afirmar sua especificidade:

---

<sup>33</sup> Meyerhold's perceptive of the theatre as an essentially verbal médium and of film as an essentially visual one. Led him to a faulty perception of theatre's and film's respectiva positions in cultural economy.

A história do cinema é muitas vezes tratada como a história da sua emancipação dos modelos teatrais. Primeiro de tudo a partir da "frontalidade" teatral (a câmera imóvel reproduzindo a situação do espectador de uma peça fixa no seu lugar), então a partir da atuação teatralizada (gestos desnecessariamente estilizados, exagerados, sem necessidade, porque agora o ator pode ser visto "close up"), para além do aparato teatral (desnecessário "distanciamento" das emoções do público, desconsiderando a oportunidade de imergir o público na realidade). Os filmes são considerados como avanço de estase teatral a fluidez cinematográfica, de artificialidade teatral a naturalidade cinematográfica e imediatismo. Mas esta visão é muito simples (SONTAG, 1966, p. 24)<sup>34</sup>.

Em ambas as linguagens, verificamos a necessidade de afirmação de fronteiras, no entanto, um desvio do olhar nos apresenta uma riqueza de possibilidades de diálogos entre imagem e teatralidade, anterior à estruturação do cinematógrafo, difundido pelos irmãos Auguste e Louis Lumière.

Os denominados aparelhos pré-cinema estão impregnados de possibilidades de jogo entre imagem e ator, alimentando o desejo voraz dos espectadores repletos de encantamento pela possibilidade da imagem em movimento. Ainda não estamos tratando da imagem produzida de forma técnica pelo cinematógrafo dos irmãos Lumière em 1895, mas de aparatos que possibilitavam a ilusão de imagem em movimento, seja pela reprodução da imagem real, como nas câmaras escuras, seja pelo jogo de vidros e espelhos proporcionado pela lanterna mágica. Posteriormente observou-se seu desenvolvimento em espetáculos de fantasmagoria impregnados de terror e encenação, onde atores contracenavam com projeções sobre a fumaça (CASTLE, 1988).

Temos desta forma também um atravessamento da encenação por esses aparatos. Tal aspecto não é levado em consideração pela historiografia do teatro, no entanto, é primordial para entendermos esta relação entre cena e imagem e também a ansiedade do olhar deste espectador desde os primórdios.

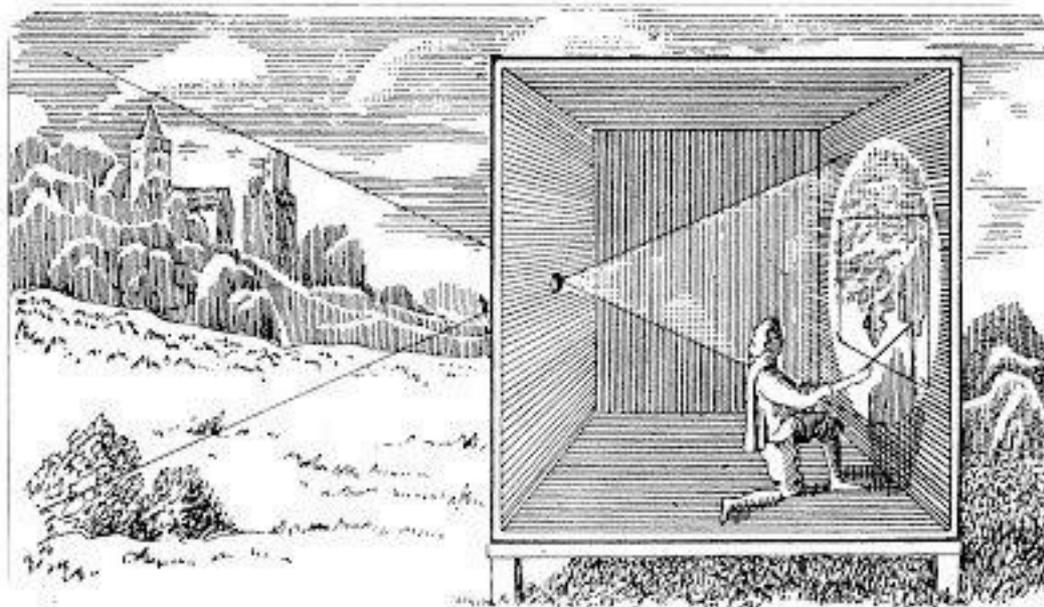
A câmara escura como recurso tecnológico não possui um aparato complexo, seu maquinário consiste em um ambiente hermeticamente fechado, um orifício para a passagem de luz e uma parede ou pano branco do lado oposto ao orifício onde a

---

<sup>34</sup> The history of cinema is often treated as the history of its emancipation from theatrical models. First of all from theatrical "frontality" (the unmoving camera reproducing the situation of the spectator of a play fixed in his seat), then from theatrical acting (gestures needlessly stylized, exaggerated-needlessly, because now the actor could be seen "close up"), then from theatrical furnishings (unnecessary "distancing" of the audience's emotions, disregarding the opportunity to immerse the audience in reality). Movies are regarded as advancing from theatrical stasis to cinematic fluidity, from theatrical artificiality to cinematic naturalness and immediacy. But this view is far too simple.

imagem do objeto iluminado é projetada de forma invertida.

**FIGURA: IMAGEM REPRESENTATIVA DE UMA CÂMARA ESCURA**



Fonte: Mnmocine<sup>35</sup>

Mannoni (2003) nos orienta sobre a antiguidade desta técnica, mencionando que já Aristóteles (384-322 A.C) observou a passagem de luz sobre um orifício qualquer e sua reprodução mimética e invertida na parede oposta ao orifício. O mesmo autor, irá nos apresentar as primeiras experiências em torno deste aparato registradas pelo monge Roger Bacon (1214-1294). No entanto, é de maior interesse para esta pesquisa o aspecto relacionada ao imaginário que este suporte possibilitou.

Monnoni aponta em seu livro *A Grande Arte da Luz e Sombra*, Giovanni Battista della Porta (1540-1615), figura histórica que por muito tempo foi citado erroneamente como o inventor da câmara escura, mas que ao verificarmos os empreendimentos espetaculares desenvolvidos por ele com o uso de um aparato tão simples, fica justificada a posterior popularidade de seu livro *Magiae Naturalis* (1558).

<sup>35</sup> Disponível em: <http://www.mnemocine.com.br/index.php/fotografia/33-fotohistoria/168-histfoto>

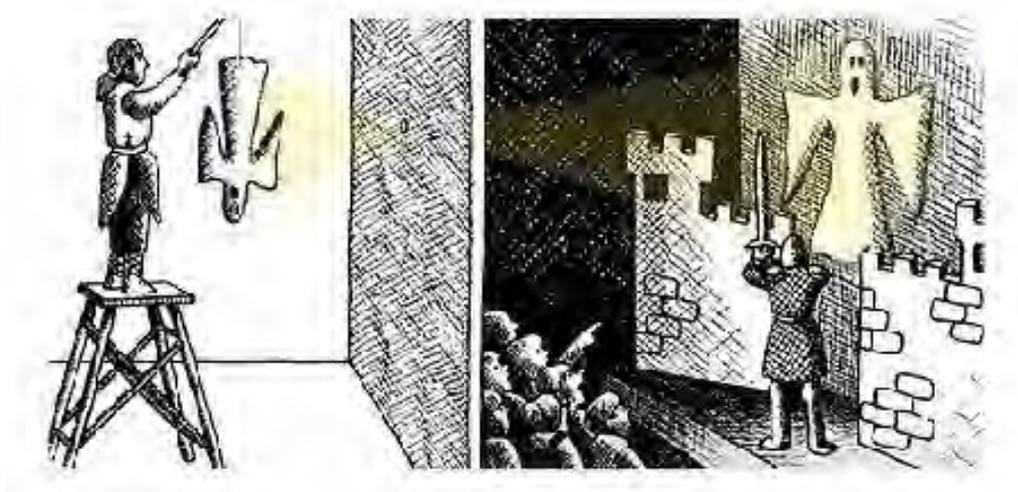
Como numa câmara se pode ver a caçada, batalhas de inimigos e outras ilusões. Agora, como conclusão, acrescentarei que não há nada mais agradável aos grandes homens, aos estudiosos e às pessoas engenhosas do que contemplar, numa câmara escura guarnecida de panos brancos colocados em posição à abertura, com nitidez e clareza, como se estivessem diante de nossos olhos, as caçadas com os cães, os banquetes, os exércitos inimigos, os jogos e todas as outras coisas que se deseja.

**Coloque diante da câmara onde deseja representar tais coisas alguma planície espaçosa onde o sol possa brilhar livremente. Nessa planície colocará árvores enfileiradas, também bosques, montanhas, rios e animais, verdadeiros ou feitos com arte, de madeira ou de qualquer outro material. Deve fazer entrar crianças pequenas, como temos o hábito de as levar quando se representam comédias; e deve confeccionar lobos, ursos, rinocerontes, leões e quaisquer outras criaturas que lhe agradar. Devem gradualmente aparecer na planície como se saíssem de suas tocas; o caçador deve vir com seu batedor, redes flechas e outras coisas necessárias para se representar a caça; faça soar as trompas as cornetas e os clarins.** Os que estão na câmara verão árvores, os animais, os rostos dos caçadores e tudo mais tão distintamente que não poderão dizer se é verdade ou ilusão. As espadas em riste cintilarão na abertura da câmara, a tal ponto que as pessoas ficarão quase aterrorizadas. (DELLA PORTA, 1612, p. 461, *apud* MANNONI, 2003, p. 36. Grifo nosso).

Em uma análise mais atenta sobre a descrição de Della Porta, verificamos que além do aparato físico, há uma clara orientação sobre um princípio de encenação que ocorreria com o uso de atores, cenários e imagens reais, orquestradas para que a verossimilhança se mantivesse. Não por acaso isso se verifica na descrição do físico e também dramaturgo, que levava suas descobertas acerca da física para suas encenações teatrais. Kidera (2012) menciona a construção da dramaturgia de Della Porta, chamando a atenção para o fato de encontrar na relação dos enamorados de suas comédias, vestígios de seus estudos físicos de magnetismo

A citação nos permite verificar uma linha dramática que é construída a partir de uma teatralidade vigente. A sequência em que o autor menciona a saída de animais de suas tocas, culminando com o toque dos clarins e sons de espadas próximos à entrada de luz, autoriza-nos a vislumbrar um entendimento sobre a recepção da platéia que assiste tal espetáculo. Era preciso manter gradação de expectativa gerada em torno da trama, que culminaria com golpes de realidade proferidos pelos sons próximos aos ouvidos dos espectadores.

**FIGURA 9: IMAGEM REPRESENTATIVA DE UMA CÂMARA ESCURA**



Fonte: Dossier pédagogique: Raconter la lumière et les objets<sup>36</sup>

Temos em Della Porta a prospecção de uma cena que dialoga com a ciência. No que diz respeito à câmara escura, uma teatralidade invade a projeção de imagens, vinculada a uma preocupação como sentido do drama, um teatro óptico como denomina Mannoni.

Esse processo de agregar os primeiros experimentos pré-cinemas à lógica da cena teatral irá permanecer ao longo da história. Della Porta desenvolve uma tecnologia cênica que pretende fazer a interação entre imagem e intérprete, algo muito discutido na cena contemporânea, mas que já deixava rastros nas primeiras intersecções entre imagem, movimento e corpo.

O evento do espetacular associado à câmara escura dependia da luz solar para seu acontecimento, tratava-se por isso de um entretenimento diurno, seu sucessor irá no entanto, depender da escuridão para a sua realização.

A lanterna mágica não é o sucessor direto da câmara escura, no que diz respeito a apropriação da tecnologia anterior. Outros aparelhos ópticos figuram entre os anos que separam ambos, no entanto, nos interessa focar sobre a relação destes aparatos e o uso dos mesmos em um contexto de espetáculo, por isso o nosso foco sobre o instrumento que permitiu as apresentações de fantasmagoria.

O surgimento da nomenclatura “lanterna mágica” data de 1668, descendente direta da “lanterna do medo”, cunhada por Giovanni da Fontana em 1420. Esta versão mais atual permite a projeção de imagens animadas, usando um articulado

<sup>36</sup> Disponível em: <http://www.maisonpop.fr/IMG/pdf/lumiere.pdf>

jogo de troca de espelhos (MANNONI, 2003). Ela foi responsável pela popularização das projeções por toda a Europa, pois tratava-se de um aparato mais simples de locomoção, agregando também para si o valor de entretenimento noturno e logo sua popularização como espetáculo de imagens cinéticas foi largamente expandido. Posteriormente, com a inserção da possibilidade de locomoção da lanterna em primeira instância sobre trilhos, possibilitava o aumento e diminuição da imagem no momento da projeção, produzindo um dos efeitos característicos da fantasmagoria. Em um anúncio do espetáculo produzido por Filidort podemos verificar suas características:

PHANTASMAGORIA, aparição de espectros e invocações das sombras das pessoas célebres, tal como realizaram os rosa-cruzes, os iluminados de Berlim, os teófosos e os martinistas. Os que desejarem ser testemunhas destas invocações tenham a bondade de se apresentar a Paul Filidort (sic), à Rua de Richelieu, Hôtel de Chartres, nº 31. Ele realizará essas invocações duas vezes ao dia, a primeira às cinco horas e meia da tarde e a segunda às nove horas, na saída dos espetáculos. O preço do ingresso é 3 libras. Ele previne aos cidadãos que estas operações não têm qualquer influência perigosa sobre os órgãos, qualquer odor nocivo, e que as pessoas de todas as idades podem assistir a elas sem inconveniente. (Affiches, Annonces et Avis Divers, nº 350, Paris, Paris 16 de dezembro de 1792, p. 5.189, apud MANNONI, 2003, p. 156).

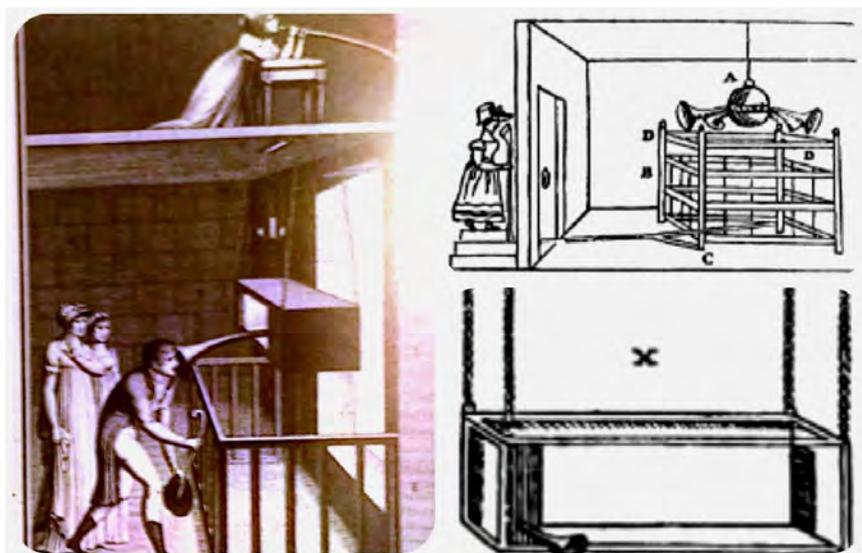
Em 1792 Filidort tratava do evento gerado pela lanterna mágica como um acontecimento extra terreno, desvinculando o mesmo das explicações em torno do entendimento científico que daria conta de esclarecer o fenômeno que acontecia em seus espetáculos de fantasmagoria. Ocorre que a lucratividade da atividade repleta de mistérios sobrenaturais era demasiado tentadora para possíveis revelações relacionados aos aspectos científicos do empreendimento, mistério e o sobrenatural eram mais atraentes às bilheterias. Incluir a mesma após o entretenimento noturno, como destacado no anúncio, inicia um processo de associação ao cotidiano dos espectadores de teatro daquele tempo.

Posteriormente Étienne-Gaspard Robertson (1763) desenvolveria a fantasmagoria agregando à mesma seu caráter de espetáculo. Por ser um homem das ciências, um físico por formação, suas apresentações eram anunciadas como um evento proposto por aparatos cinéticos, no entanto, não abria mão de inserir em suas demonstrações alguns efeitos para a teatralização das mesmas.

Castle (1988) destaca a descrição de Robertson em suas *Memóires récréatifs, scientifiques et anedotiques du physicien-aéraute* (1831), onde os

espetáculos de fantasmagoria que eram produzidos com zelo para criar uma ambientação onde o espectador fosse tomado pelo aspecto de obscurantismo que havia em suas projeções. Menciona o caminho percorrido pela audiência antes do teatro onde se encontrava a lanterna mágica. O público era direcionado para uma sala repleta de truques ópticos, *Trompe-l'oeil*, panoramas, e posteriormente encaminhados para a “*Galerie de la Femme Invisible*”, onde sua assistente executava vozes em um tubo de folha-de flandres, e era capaz de “adivinhar” os objetos postos em exposição pelos espectadores e responder às suas perguntas, sempre empregando uma voz repleta de sussurros e mistérios. Ao fim deste percurso alimentador de mentes, a audiência era levada para a sala de projeção, onde Robertson os aguardava com um discurso inflamado sobre os mistérios da existência e iniciava sua projeção.

**FIGURA 11: GALERIA DA FEMME INVISIBLE: FUNCIONAMENTO DO DISPOSITIVO**



Fonte: Levie, 1990, p. 118 e 119.

Levie (1990) em sua biografia acerca da vida de Robertson, destaca o manejo com que o físico conduzia as apresentações de *Femme Invisible*. Menciona a estrutura física criada por Robertson, associada ao treinamento de seus assistentes, que encenavam o seguinte texto para o encantamento dos espectadores:

- Você me vê? Você pode me ouvir? Você está realmente neste vaso de vidro?
- Eu vejo você, eu lhe escuto, e eu estou realmente neste vaso de vidro.
- Você deve sofrer horrivelmente!
- Eu prefiro as dores que ao remorso e, em seguida, a diversão será útil aos meus pais, e isso me compensará por tudo.
- [...] Você usa algum poder sobrenatural para tornar-se invisível?
- Eu prefiro ficar calada do que trair meus pais ou a verdade [...].
- Essa invisibilidade, não é mais que um produto de puro charlatanismo?
- Cidadão, antes de rir do coxo, olha se você caminha corretamente [...].
- A verdade é que você, neste vaso estreito, deve levar uma vida muito triste.
- A vida, por si só, não é muito alegre. Você entra nela chorando, você chora ao sair. O século da roda é como um moinho, onde todo mundo tem que virar para moer os momentos de sua raça. Hoje é o mundo. Amanhã sou eu que estarei em um sonho, isso não é nada. (LEVIE, 1990, p. 120)<sup>37</sup>.

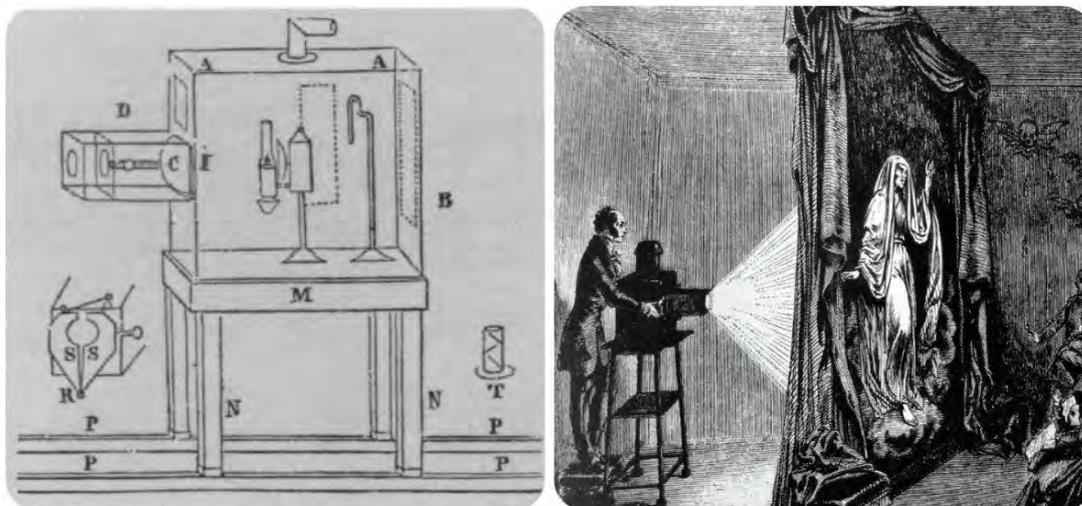
Em todo o texto acima é possível verificar uma estrutura dramática, que parte da apresentação da personagem, caminha até a afetação do espectador pela mesma e culmina com a conclusão acerca da fragilidade e do sofrimento da vida. Robertson orientava sua assistente para que esta última fala fosse dita quase como um suspiro, com o intuito de criar ainda mais dramaticidade sobre ela.

Por mais que não seja empregada em suas apresentações o teatro tradicional de atores, como era entendido em seu tempo, não se pode negar a Robertson um entendimento sobre a condução da percepção do espectador sobre as imagens e sons que ali seriam apresentadas. Trata-se do direcionamento de uma história, uma narrativa que é construída ao longo de espaços atravessados pelos mesmos, algo que contemporaneamente não se afastaria tanto de nossa ideia de dramaturgia, principalmente se pensarmos na perspectiva de uma relação especial com a cena que vai além do convencional.

---

<sup>37</sup> - Me voyez-vous? M'entendez-vous? Êtes-vous vraiment dans ce vase de verre? - Je vous sois, je vous entends, et je suis réellement dans ce vase de verre. - Vous devez y souffrir, horriblement! - Je préfère les douleurs au remords, et puis le plaisir d'être utile à mes parents me dédommage de tout. - En vérité, vous êtes un modèle de piété filiale! [...] - Employez-vous quelques moyens surnaturels pour vous rendre invisible? - J' aime mieux garder le silence que de trahir mes parents ou la vérité. [...] - Cette invisibilité n'est donc qu' un pur charlatanisme - Citoyen, avant de vous moquer du boiteux, regardez si vous marchez droit [...] - La vérité, c'est que vous devez, dans ce vase étroit, mener une vie fort triste. - La vie, par elle-même, n'est pas fort gaie. On y entre en pleurant, on pleure en la quittant. La roue du siècle est comme celle d'un moulin où chacun se présente à son tour pour broyer les instants de sa course. Aujourd'hui c'est le monde. Demain c'est moins qu'un rêve, ce n'est rien.

**FIGURA 12: LANTERNA MÁGICA DE ROBERTSON E REPRESENTAÇÃO DE UMA FANTASMAGORIA DE ROBERTSON**



Fonte: 1ª imagem Castle (1988, p. 33) e 2ª imagem *site FaenaAleph*<sup>38</sup>

A historiografia não nos apresenta espetáculos teatrais desenvolvidos por Robertson, o mais próximo que temos são as projeções baseada nas bruxas de *Macbeth*, em uma de suas seções. No entanto, não há como negar o poder de espetacularização provocado por suas narrativas visuais e sensoriais que logo em seguida serão empregadas por outros manipuladores da lanterna mágica. Castle (1988) menciona a popularização das fantasmagorias em Londres, gerando espetáculos em diversos pontos da cidade, como os realizados por Moritiz em 1807, no Templo de Apollo na rua Strand em Londres, onde usava a figura do fantasma do pai de Hamlet como enredo central.

Chama a atenção este estado de convergência de linguagens, ainda não estamos tratando de cinema, mas já em sua arqueologia encontramos vestígios de uma influência teatral, seja na captação de espectadores nas saídas dos teatros, seja na inserção de enredos já familiares a este público em suas fantasmagorias, ou ainda usando de artifícios do jogo teatral para manter o foco e a atenção do público, como provocado por Robertson.

Da ancestralidade do cinematógrafo é preciso mencionar dois descendentes indiretos, o Panorama e o Diorama. Menciono como indiretos pois neles não tratamos da imagem projetada, ela está fixa sobre um aparato físico, pintada com a

<sup>38</sup> Disponível em: <http://www.faena.com/aleph/articles/the-visionary-phantasmagoria-that-stunned-the-18th-century/>

mais elaborada perfeição e efeito de ilusão do real. Estes foram responsáveis por levar multidões desejosas por esse efeito de imersão do real a se colocarem dentro da obra, não apenas como espectadores, mas como sujeitos ansiosos por submergir naquela ilusão factual.

Data de 1793 a primeira experiência com Panoramas, produzida em Londres por Robert Backer. Este espaço, que colocava o visitante em contato com a pintura e seu aspecto ilusionista, tinha sua estrutura organizada de maneira a impulsionar o efeito imersivo. É possível ainda vislumbrar como alguns desses anseios permanecem na cena teatral contemporânea. O efeito de ilusão, muitas vezes gerado pelo vídeo em projeção na tela, parece transportar o espectador do teatro para um espaço que o mesmo não alcançaria na caixa cênica. Impulsos dos chamados pré-cinemas absorvidos pela cena teatral, como podemos verificar na imagem comparativa abaixo:

**FIGURA 13: PANORAMA DE ROBERT BACKER E CENÁRIO DA ÓPERA CREPÚSCULO DOS DEUSES (2010) DE ROBERT LEPAGE**



Fonte: 1ª imagem: Art History for the Millenium: Time<sup>39</sup> e 2ª imagem: Site ExMachine<sup>40</sup>

Vê-se no panorama de Backer (1793) uma fricção direta com o estado de imersão, reproduzido pelo cenário digital de Lepage em sua ópera *Crepúsculo dos Deuses* (2012). Duzentos e dezenove anos os separam temporalmente, mas ambos comungam do desejo de gerar um imaginário espacial imersivo. Oliver Grau os denominará de *espaços imersivos virtuais*.

<sup>39</sup> Acessado em: <https://unites.uqam.ca/AHWA/Meetings/2000.CIHA/Grau.html>

<sup>40</sup> Acessado em: [http://lacaserne.net/index2.php/opera/the\\_ring\\_of\\_the\\_nibelung/](http://lacaserne.net/index2.php/opera/the_ring_of_the_nibelung/)

Já que a mídia imagética pode ser descrita em termos de sua intervenção na percepção, em termos de como organiza e estrutura a percepção e a cognição, os espaços imersivos virtuais podem ser classificados como variantes extremas de mídias imagéticas que, por conta de sua totalidade, oferecem uma realidade completamente alternativa. (GRAU, 2007, p. 30).

Temos no Panorama alguns trajetos que sinalizam rastros deste teatro contemporâneo, repleto de cenários imersivos, no entanto, será no Dianorama que encontraremos maiores rastros de teatralidade já em seu surgimento.

Em 1822, quando os Panoramas já não ocupavam seu auge no que diz respeito à procura do público, Luis Daguerre e Charles Bouton, cenógrafos reconhecidos de seu tempo pela grande destreza na reprodução mimética da vida em seus cenários e também por inovações associadas a efeitos de luz em cena, procuraram aprimorar a experiência do Panorama, agregando a ele elementos experienciados pelos mesmos no palco teatral. Arquiteticamente também foi construído um espaço cênico onde era possível fazer o espectador ter seu estado de apreensão alterado através de um sistema onde o auditório girava sobre seu eixo, a impressão também era aprimorada com a manutenção de um proscênio.

E a superioridade do diorama em relação ao panorama não residia apenas nesse auditório pivotante. Bouton e Daguerre, reutilizando as técnicas já empregadas nos palcos do Ambigu e do Ópera, criaram efeitos de luz com grande virtuosismo. As telas, em percal, ou algodão, medindo 22m de largura por 14m de altura, eram pintadas de ambos os lados. Num deles, pintava-se uma paisagem diurna, iluminada por uma luz natural vinda do alto, através de grandes painéis envidraçados no teto. No outro lado da tela, detalhes da mesma paisagem eram realçados a tinta, para criar o efeito noturno: a lua, manchas de escuridão, lanternas iluminadas e etc. Quando os painéis envidraçados do teto eram tapados e outras janelas atrás das telas abertas, os efeitos noturnos subitamente surgiam da cena diurna, em fusão encadeada. (MANNONI, 2003, p. 198).

Trata-se de um grande empreendimento onde a imersão do espectador era vislumbrada como o ideal a ser alcançado. Seu acoplamento às técnicas de luz já presente no teatro do período, impulsionaram a ideia de ilusão. Neste sentido, faz jus à afirmativa de que a tecnologia cênica caminhou juntamente com os primórdios do cinema com o objetivo de gerar o efeito imersivo sobre o real. Este desejo será impregnante no teatro contemporâneo, no entanto, não seria exclusivo desse momento histórico.

Os experimentos associados a imagem em movimento, ou à imersão pelo efeito visual da imagem, preconizaram o cinematógrafo, como muito bem sinalizado

pela historiografia do cinema. No entanto, muito do que hoje lidamos ao inserir a projeção no teatro contemporâneo já estava sinalizado nos desejos dos primeiros desbravadores da pré-cinetatografia. Della Porta, Robertson, Backer, Bouton e Daguerre, cada um a seu tempo, se apropriaram de efeitos de teatralidade para empregar narrativas aos seus experimentos cinéticos. Desejosos da busca por percepções novas para seus espectadores, a arqueologia dos pré-cinemas deixa claro os rastros para a intermedialidade teatral contemporânea.

## 2.2 Cena intermedial e suas tensões teórico-práticas

O cinema em seu prólogo anunciava uma ansiedade em encontrar sua especificidade de linguagem, negar a teatralidade embutida em sua aurora fazia parte deste processo. Sontag menciona em seu artigo *Film And Theatre* (1966), esse movimento de busca de uma emancipação dos modelos teatrais. Neste percurso, a câmera estática frontal, tal qual o olho do espectador de teatro, era algo a ser repensando em prol desta linguagem em construção. A interpretação dos atores oriundos do teatro da mesma forma deveria ser revista, pois se tratava de um aparato onde a expressão de uma nova corporeidade era anunciada com as possibilidades de planos e ângulos de câmeras que foram sendo empregados ao longo da historiografia cinematográfica.

No entanto, este descolamento do teatro e sua linguagem na busca de um purismo cinematográfico, proporcionou ao cinema investigações acerca de sua especificidade, posteriormente muito úteis para a linguagem teatral. Oscar Conárgo (2008) menciona a necessidade do olhar sobre a outra linguagem para repensar a sua própria, “entender o teatro desde o que não é teatro, desde o cinema, a televisão, o vídeo ou a internet, se reverteu em um enriquecimento da maneira de fazer e conceber o processo cênico”. Em ambos os pensamentos verificamos a necessidade de refletir sobre a fusão de linguagens, no entanto, no enunciado proferido em 1966, Sontag já preconizava a possibilidade de um vislumbamento de produtos artísticos manterem um diálogo potente com linguagens diferentes de seu eixo central.

Por algum tempo, todas as ideias úteis na arte têm sido extremamente sofisticadas. Como a ideia de que tudo é o que é, e não outra coisa. A pintura é uma pintura. A escultura é escultura. Um poema é um poema, não prosa. Etcetera. E a ideia complementar: a pintura pode ser "literária" ou escultural, um poema pode ser prosa, teatro pode emular e incorporar cinema, o cinema pode ser teatral. Precisamos de uma nova ideia. Ela vai provavelmente ser muito simples. Será que vamos ser capazes de reconhecê-la? (SONTAG, 1966, p. 37)<sup>41</sup>.

A autora conclama uma nova perspectiva do pensamento artístico vigente. Em 1966 já haviam experiências em torno da hibridização das linguagens, a mesma menciona os *happenings* de Bob Whitman, as produções de Andy Warhol e ainda a cinematografia de Luís Buñel, contudo, deixa claro como há uma linhagem teórica que tende a frear essa concepção. Dentro desta perspectiva, menciona a tese de alguns, onde o cinema seria por fim a arte que contemplaria todas as outras. No substrato do discurso analisado por Sontag, há uma clara ideia constante de hierarquização das linguagens artísticas. Essa perspectiva analisada pela autora na década de sessenta persiste em muitos discursos contemporâneos, porém, é preciso notar que não figura isolada no pensamento que procura discutir o diálogo entre as linguagens.

Oscar Conárgo em seu artigo *O corpo invisível: teatro e tecnologias da imagem* (2008), chama-nos a atenção para a análise das linguagens, onde não se trata mais de um patamar hierárquico, mas de desvendar um espaço de atrações construído temporalmente. Nesta concepção, cada linguagem alimentaria o desejo de surgimento de uma outra, usando para isso o exemplo do romance e do teatro, que não dariam conta de saciar o desejo realista, posteriormente alimentado pelo cinema e pela fotografia com veemência. Esta mudança de paradigma sobre o entendimento de imbricamento de linguagens representa uma nova tendência de pensamento que busca entender a arte, segundo Conárgo, a partir das fronteiras e não dos núcleos:

[...] se trataria, portanto, de chegar a um conhecimento de cada linguagem, mas não desde seus centros e fundamentos, se não desde sua periferia, desde seus limites exteriores e espaços de indefinição, esse espaço onde a poesia se cruza com a pintura ou o teatro com a televisão. (BERNAL, 2008, p. 179).

---

<sup>41</sup> For some time, all useful ideas in art have been extremely sophisticated. Like the idea that everything is what it is, and not another thing. A painting is a painting. Sculpture is sculpture. A poem is a poem, not prose. Etcetera. And the complementary idea: a painting can be "literary" or sculptural, a poem can be prose, theatre can emulate and incorporate cinema, cinema can be theatrical. We need a new idea. It will probably be a very simple one. Will we be able to recognize it?

Este pensar a partir das bordas irá nutrir boa parte do pensamento teatral contemporâneo, principalmente no tocante a intersecção entre imagem e cena teatral. A mudança de enfoque já mencionada por Sontag na década de sessenta como essencial e reconhecida por Conárgo contemporaneamente, ajuda-nos a entender os processos de aproximação entre os meios tradicionais do vídeo no teatro, produção artística e posteriormente ensino de teatro. A ligação entre estes trajetos pode parecer ainda precoce, mas os rastros deixados por essa mudança de eixo no pensamento alargarão as possibilidades de criação entre as linguagens dando voz e arcabouço para investigações acerca da cena intermedial e suas alterações em parâmetros éticos e estéticos vigentes na criação teatral.

Ao mudarmos nossa orientação de pensamento para uma horizontalidade de relações os encaminhamentos criativos tendem a uma permissividade criadora, que irá deslanchar em uma orbe de efeitos intermediais, como os vistos no teatro contemporâneo. Por intermedialidade entendemos as novas relações criadas a partir das co-relações entre mídias, surgindo desses vínculos novas possibilidades de efeitos estéticos, denominados efeitos intermediais.

Como minha contribuição para os discursos teóricos de arte e mídia, eu gosto de usar o conceito intermedialidade em relação às co-relações entre os diferentes meios de comunicação que resultam numa redefinição dos meios de comunicação que estão influenciando uns aos outros, que por sua vez leva a uma percepção atualizada. Intermedialidade assume uma co-relação no real sentido da palavra, ou seja, um afetar mútuo. (CHAPPLE e KATTENBELT, 2007, p. 25)<sup>42</sup>.

Este lugar da mídia, de retroalimentação na poética do espetáculo, este constante estado de afetos mencionado por Chapple e Kattenbelt, interessa a esta pesquisa. Neste sentido, sua materialidade é incorporada à cena porque gera coerência. A exposição da máquina não necessariamente quebra o jogo mágico do espetáculo, mas o espectador é conduzido a deixar-se levar mesmo com a exposição do tecnológico. Basta verificar que esse é o sentido do cotidiano deste espectador, uma vez que o tempo todo mergulha e emerge do maquinário de vídeos

---

<sup>42</sup> For my own contribution to the art and media theoretical discourses I like to use the concept intermediality with respect to those co-relations between different media that result in a redefinition of the media that are influencing each other, which in turn leads to a refreshed perception. Intermediality assumes a co-relation in the actual sense of the word, that is to say a mutual affect.

e imagens<sup>43</sup>. Em segundos tem mergulhos e retoma posteriormente sua relação com a máquina. Estamos tratando da imersão de uma nova poética, que está associada ao uso da máquina, mas que não garante seu efeito intermedial apenas pela presença da mesma. Tais efeitos e desejo por cena híbrida pode ser inserido na perspectiva da sensibilidade maquínica, pertinente e oriunda de efeitos transdutivos na percepção dos espectadores.

Para isso é preciso levar em conta a criticidade em torno das produções teatrais que usam do maquinário imagético em seu eixo central. O fato de as novas interfaces possibilitarem uma certa independência do artista, permitindo que o mesmo busque sua individualidade e criação sem depender tanto do engenheiro, tem gerado diversas produções teatrais com efeitos intermediais dos mais diversos; o uso da câmera com projeção em cena, a projeção de vídeos sobre corpos e telas e ainda a captura de presenças de atores em outros territórios, via tecnologia de vídeo *streaming*. Muitas soluções simples são criadas por aqueles que investigam e geram uma autonomia no seu conhecimento, no entanto, esta pesquisa parte da premissa de que a busca por efeitos intermediais vigorosos está muito mais relacionada a um entendimento do teatro como grande agregador de mídias e suas novas potências. Neste percurso, é preciso integrá-las como geradores de sentido. Tal processo já historicizado pela trilha sonora mecânica e a própria iluminação, também deve ser acompanhado pela inserção da imagem e seus aparatos. Investigar como esse sentido estético é formado por aqueles que produzem a cena, será essencial para posteriormente ser apresentado aos futuros docentes de teatro que poderão trabalhar o mesmo como conteúdo entre seus discentes no contexto do teatro contemporâneo.

Segundo Isaacsson (2012, p. 86) “A cena contemporânea é então identificada como desterritorializada, flertando com diferentes artes, como se seu território não fosse, desde os rituais de Dionísio, definido por uma transversalidade de formas expressivas”. A autora aponta aqui o caráter agregador de mídias, inerente ao teatro. Destaca em seu texto que a alternância histórica pode colocar determinado elemento em destaque, mas acentua que desde seu embrião ritualístico o teatro flerta com a miscigenação.

---

<sup>43</sup> Ferál (2014) performatividade da máquina em *Por uma poética da performatividade: o teatro performativo*.

Para este entendimento, é preciso antes desmistificar a ideia de mídia como vinculada apenas às suas versões eletrônicas, passo essencial para a assimilação da intermedialidade desta cena. Colocar o mesmo em sua essência como uma constante arte multimídia gera algumas reflexões, nos encaminhando para o entendimento de que as linguagens embutidas compõem a cena, não surgindo apenas como um apêndice contemporâneo. Pensar sobre as phantasmagorias do século XVIII, na figura do *deus ex machina* presente nas tragédias gregas, mencionar as máscaras da *Commedia dell Arte* italiana ou ainda os telões dos cenários realistas do teatro classicista francês, é refletir sobre intermedialidade, sobre os mais variados suportes. Entender que o termo trata da convergência de mídias e não necessariamente na convivência de tecnologias contemporâneas, como costuma ser pré-concebido é essencial para fazer ver como o teatro é multimídia em sua essência e não apenas agora. Para maior clareza, nos reportamos sobre mídia segundo a perspectiva de Patrice Pavis:

Mídia pode ser definida por uma soma de características técnicas (possibilidades, potencialidades) de acordo com a forma tecnológica em que o produto artístico é produzido, transmitido e recebido, reproduzível para o infinito. (PAVIS, 2002, p. 103)<sup>44</sup>.

Tratamos em seu escopo, de forma e reprodutibilidade. Nas artes performativas a reprodutibilidade é comprometida por seu aspecto central de efemeridade, porém, esta característica não impediria ao teatro gerar aproximações com outras mídias e neste aspecto ainda se aproveitar das mesmas, mantendo suas características de originalidade.

Chapple e Kattenbelt (2007) destacam o caráter de preservação do estado inicial da mídia, que apenas o teatro permitiria, como se observa na citação seguinte.

---

<sup>44</sup> Media might be defined by a sum of technical characteristics (possibilities, potentialities) according to the technological way in which the artistic product is produced, transmitted and received, reproducible to infinity.

Teatro no cinema e teatro na televisão ou em vídeo ou DVD é, na sua forma mediatizada, mas não é mais teatro, é respectivamente película, vídeo ou DVD, e, como tal, no máximo, uma representação teatral. Considerando que cinema, televisão, vídeo e DVD são elementos de uma encenação teatral, desempenhariam seu papel ainda de cinema, televisão, vídeo e DVD; embora as imagens e sons que estas mídias promovem não sejam apenas transmitidas mas também encenadas e, neste sentido, não só cinematográfica, televisiva, videográfica ou digital, mas, ao mesmo tempo, teatral. (CHAPPLE e KATTENBELT, 2007, p. 23).

Não é o simples estar em cena da tecnologia digital que faz o efeito intermedial acontecer. Este deve gerar sentido na cena, trabalhar no vácuo do pensamento do espectador. Propor novas formas de perceber antigos sentidos no espetáculo. Como, por exemplo, mostrar a emoção do personagem potencializada por uma projeção, ou ainda gerar conflitos na mente do espectador a partir do real ou do projetado. Presença e efeito de presença potencializados por um entendimento de intermedialidade.

A presença, fetichizada pelas artes cênicas, tem seus princípios relativizados pela ampliação de um entendimento sobre a mesma, em uma perspectiva de atravessamento de mídias digitais. Féral (2012), desenvolveu uma argumentação sobre uma noção de *presença* que ganha cada vez mais força na cena contemporânea. Esta seria composta por videoprojeções ao vivo, vozes condutoras em *Video Walks*, imagens projetadas e previamente gravadas e demais possibilidades de ser percebido, sem realmente estar lá. Vemos a representação do ator visitar as fantasmagorias do século XVIII, buscando efeitos intermediais que nos levam a repensar a ideia de presença unicamente ligada à organicidade, mas delegando a mesma à ideia de “efeito de presença” que causa no espectador.

Portanto, como ponto de partida, vou afirmar que um efeito de presença é a sensação de que o público tem que os corpos ou objetos que eles percebem estão realmente lá dentro do mesmo espaço e período de tempo que os espectadores encontram-se, quando os espectadores patentemente sabem que eles não estão lá. É uma questão da percepção de uma presença física que coloca as percepções do sujeito e suas representações em jogo. Esta temporalidade e espaço comum partilhado pelo espectador e a presença sendo evocada (um personagem, um avatar, ou um objeto) é fundamental. (FÉRAL, 2012, p. 31)<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> Therefore, as a starting point, i will assert that a presence effect is the feeling the audience has that the bodies or objects they perceive are really there within the same space and timeframe that the spectators find themselves in, when the spectators patently know that they are not there. It is a question of the perception of a physical presence that puts the subject's perceptions and their representations into play. This temporality and common space shared by the spectator and the presence being evoked (a character, an avatar, or an object) is fundamental.

Féral em sua argumentação procura fazer a distinção entre a presença, como a qualidade do ator, entendimento oriundo das pesquisas de Eugênio Barba (2005), onde “ter presença” está associado a qualidades de ampliação da corporeidade do ator em cena, deixando claro que sua perspectiva trata do “estar presente” fisicamente em cena. A presença como uma qualidade do ator, não está em jogo. O foco principal está na percepção desta presença, algo que não precisa estar organicamente no espaço para ser percebido pela platéia.

O espetáculo *Rouge Mekong* pode exemplificar como o “efeito de presença” funciona na percepção do espectador. Como trama, temos a estória de Sarah Lebovitz, uma fotógrafa que viaja pelo Oriente após uma decepção amorosa. O *Collectif Lebovitz* cria um ambiente de imersão na sala do SAT e propõe que seu espectador conheça Sarah a partir de sua ausência. Sua presença é percebida pelas memórias projetadas, objetos íntimos e pessoais espalhados pelo espaço de representação. Segue uma sequência descritiva da imagem:

**FIGURA 14: SEQUÊNCIA DE IMAGENS DO ESPETÁCULO *ROUGE MEKONG***



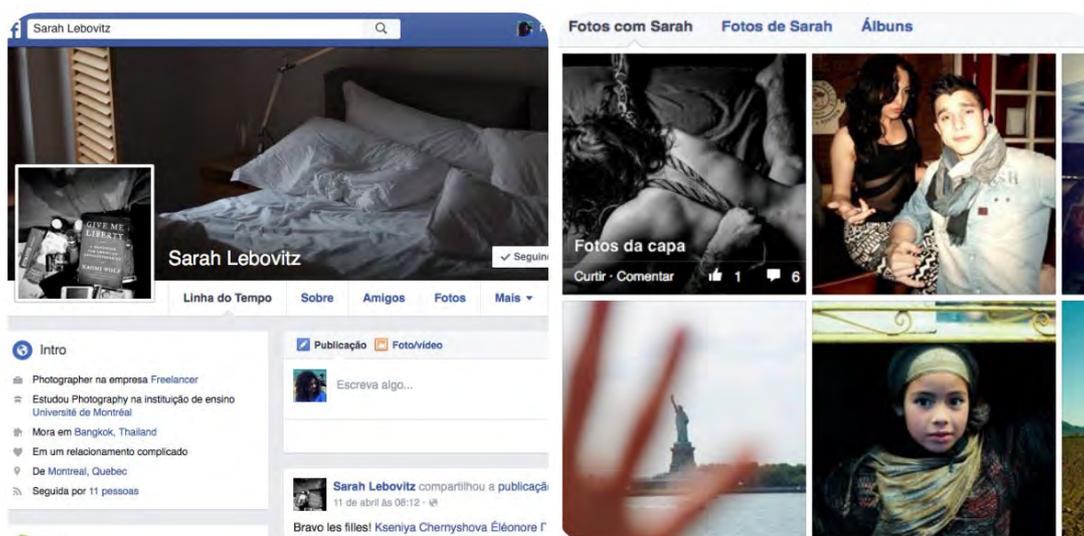
Fonte: ©SebastienRoy.ca

- 1) Espectadora lê a carta deixada pela personagem Sarah.
- 2) Espectador recebe telefonema de Sarah.
- 3) Projeção na cama, memória de Sarah e seu ex-namorado.
- 4) Espectadora observa mala com pertences pessoais de Sarah.

Associado ao efeito de presença que compõe a encenação, o Collectif Lebovitz propõe ainda uma presença virtual, criando um perfil da personagem principal Sarah na rede social *facebook*, interagindo com espectadores pré e pós espetáculo. Insere portanto, a possibilidade de uma apropriação do drama via narrativa transmídia. Termo familiar na ficção televisiva, começa a ser apropriado por algumas produções teatrais. Sobre sua definição Hayati (2012, p.196) nos

apresenta, “Transmídia é uma maneira de seguir histórias entre plataformas e meios de comunicação. [...] Apresenta conexões, colaborações e oportunidade de criar um aprofundamento mais forte, nas mais variadas conexões entre universos história e audiências”.

**FIGURA 15: PERFIL DO FACEBOOK, PERSONAGEM SARAH LBOVITZ**



Fonte: Imagem da tela elaborada pela autora

No perfil organizado pela produção do espetáculo há uma preocupação: manter a verossimilhança com a narrativa da personagem. Na parte da introdução, verificamos os dados pertinentes à sua história pessoal, e no álbum de fotos é possível analisar imagens que supostamente foram capturadas pela própria Sarah em sua atual viagem pelo oriente. Encenação e rede social compartilham do desejo de presentificar a ausência daquela personagem.

Sarah não é apresentada corporalmente por uma única intérprete, no entanto, sua presença é percebida pelos espectadores durante o espetáculo e posteriormente através do seu perfil *online*. Féral (2012) destaca acerca do efeito de presença que esta “[...] é mais fortemente sentida quando há uma ruptura, um afastamento ou uma falha da presença, a ausência de presença, um “*défaut de presence*”. Retificar a ausência, seria portanto um dos maiores potencializadores do efeito de presença. Neste sentido, trata-se de pensar uma presença que é intelectualmente percebida, mesmo que não esteja corporalmente lá.

No entanto, este envolvimento do corpo é duplo: ele está conectado ao pensamento que é ativado pelos órgãos sensoriais, mas também com o campo da consciência e com as reações, sensações e percepções ligados ao corpo físico. Com efeito, através do reconhecimento de uma presença (de um ser ou um objeto), o intelecto é focado e, assim, torna-se sensível à realidade, uma realidade que habita ao mesmo tempo em que inabita. Neste processo, o corpo e o intelecto vêem os seres e objetos que os cercam em uníssono. (Féral, 2012, p. 34. Tradução nossa)<sup>46</sup>.

O efeito de presença trabalharia no tensionamento da percepção, mesmo cientes da ausência corpórea de determinado objeto ou personagem o espectador é afetado pelo seu efeito de presença. Tal afetação estaria associada à nossa sensibilidade maquínica, estimulada por mecanismos de tele-presença como vídeo conferências, ou ainda pela própria familiarização das telas. Não é raro encontrarmos quem associe a ideia do aparelho televisivo ligado a uma presença doméstica, ou melhor, a um efeito de presença.

Féral argumentar ainda que o efeito de presença ocorre no campo do desvelamento. Não se trata de esconder os processos, o aparelho de projeção é visto, e por isso a imagem teria ainda mais autonomia. Teríamos assim a exposição de camadas para o espectador. Este, ciente do efeito que a obra busca alcançar nele próprio, se permite o jogo. Seu prazer estético estaria em deixar-se inundar, ao mesmo tempo em que se percebe água. Perceber as engrenagens perceptivas que este tipo de espetáculo proporia, não diminuiria em nada sua imersividade. Perceber e inundar-se são sentidos que compõem esta poética.

É tocante observar que por muito tempo o efeito intermedial da imagem virtual no teatro teve suas possibilidades subjugadas por fronteiras teóricas que o viam como impertinente à cena teatral. Auslander (2000) em seu artigo *Liveness, Mediatization, and Intermedial Performance*, retoma uma discussão iniciada por Herbert Blau, em seu ensaio intitulado *Theatre and Cinema: The Stopic Drive, The detestable Screen and More of the same*(1980) e em oposição a seu antecessor não alimenta a crença de que corpos vivos e imagens projetadas trabalhariam em

---

<sup>46</sup> Yet this involvement of the body is twofold: it is connected to thought which is activated by the sensory organs, but also with the field of awareness and with the reactions, sensations and perceptions connected to the physical body. In effect, by recognizing a presence (of a being or an object), the intellect is focused, and thus becomes sensitive to reality, a reality that inhabits it even as it inhabits reality. In this process, the body and the intellect see the beings and objects that surround them in unison.

oposição. Insiste ainda na ideia de que os exemplos citados por Blau, como Eisenstein e Piscator, estavam interessados em “usar filmes para comentar a ação teatral” tal posicionamento em relação à encenação não estaria interessado em alimentar o efeito intermedial, mas traria em sua forma de apresentação um discurso hierárquico, onde o cinema sairia como privilegiado. Por isso a posição negativa tomada por Blau soa ruidosa para Auslander, que prefere escutar também o posicionamento de Jones (1941), que investe sobre a possibilidade de uma nova teatralidade, oriunda das camadas de percepção possíveis de serem sensibilizadas nos espectadores com a produção do efeito intermedial do vídeo no teatro. Jones irá associar à nossa herança da psicologia moderna um entendimento e necessidade de representação do inconsciente. O teatro além de viver uma reestruturação de sua dramaturgia, alimentada por textos repletos de drama interno, percebe na inserção da projeção novas possibilidades cênicas.

Existe hoje um equívoco curioso sobre a natureza essencial das imagens em movimento. Nós os aceitamos apenas pensando-os como transcrições objetivas da vida, ao passo que na realidade eles são imagens subjetivas da vida. Este fato torna-se evidente no momento que imaginamos, se pensarmos em alguma estrela de cinema conhecida aparecendo em pessoa no palco e, em seguida, a mesma estrela aparece na tela, um eco sem corpo, uma memória, um sonho. Cada self tem a sua própria realidade, mas uma é objetiva e a outra é subjetiva. As imagens de vídeo são os nossos pensamentos feitos visíveis e audíveis. Eles fluem em uma rápida sucessão de imagens, precisamente como nossos pensamentos fazem, e sua velocidade, com seus flashbacks- como súbitas irrupções nos juncos de memória e suas transições bruscas de um assunto para outro, se aproxima muito à velocidade do nosso pensamento. Eles têm o ritmo do pensamento e a mesma estranha capacidade de avançar ou retroceder no espaço ou no tempo, sem interferência de racionalizações da mente consciente. Eles projetam pensamento puro, puro sonho, vida interior pura. (Jones, 1941, p. 2. Tradução nossa)<sup>47</sup>.

Jones em 1941 foi um dos responsáveis por um pensamento extremamente profícuo acerca das possibilidades da projeção de imagens na cena, em seu discurso, mais que um enfoque pessimista entre tensões de linguagem, há um cuidado em entender possibilidades de efeitos cênicos. Auslander (2000), retomando as oposições entre Blau e Jones, chama atenção para o fato de que mesmo o discurso de Jones, onde há um “encaixe” otimista sobre o abrigo do cinema pelo

---

<sup>47</sup> We accept them unthinkingly as objective transcripts of life, whereas in reality they are subjective images of life. This fact becomes evident at once if we think of some well-known motion-picture star appearing in person on a stage and then of the same star appearing on the screen, a bodiless echo, a memory, a dream. Each self has its own reality, but the one is objective and the other is subjective.

teatro, ou ainda o discurso “ruidoso” de Blau, onde ao teatro restaria os sons menos destacados, é preciso não perder de vista que tais debates estéticos estão inseridos em um contexto social onde o espectador é afetado enormemente por telas, e nesse contexto seu poder de percepção sobre a hibridização dos meios, também seria afetado. Essa posição de tomada de consciência é importante. Não se trata apenas da inserção da mídia de forma ingênua. Mas de entender seu processo de incorporação como uma busca também por retomar o espectador, mesmo que este esteja com seu olhar completamente “cinematizado”.

### 2.3 Efeitos sobre a percepção na espectação contemporânea

O processo de questionamento acerca dos efeitos perceptivos do espectador teatral contemporâneo é um fenômeno relativizado por alguns dos pensadores que se detêm ao estudo das mídias no teatro. Como nossa percepção é alterada por novas relações espaciais? O espaço virtual e o real podem conjugar a mesma narrativa? Somos mais atraídos pelos lúmens das telas do que pelo ator presente organicamente? O Teatro ainda é possível como experiência coletiva, em um contexto de fragmentação gerado pela proliferação nas mídias?

Neste sub-capítulo nos deteremos em Phillip Auslander, Josette Féral e Hans-This Lehman, pois acreditamos que ao dedicarem boa parte do seu material teórico a uma busca pela aproximação de pesquisas voltadas para a percepção humana em relação a eventos ao vivo, mediatizados a partir de uma perspectiva teórica que leva em consideração a tradição teatral, propuseram um olhar de revisão de questões basilares para a linguagem da cena. Um traço comum entre os três teóricos é a aproximação dos estudos sobre as mídias no teatro, partindo de uma necessidade de entendimento acerca da cena contemporânea. Não se trata a princípio de estudiosos das mídias, no entanto, são pesquisadores da cena, do ator, da performatividade, do teatro performativo, do teatro pós-dramático, do espetáculo ao vivo, usando aqui termos do vocabulário que transita nos textos dos referidos autores, os quais viram-se diante da necessidade de se perguntar: como os processos desta cena mediatizada, interfeririam na percepção dos espectadores de teatro?

Josette Féral em seu artigo *Um corpo no espaço: percepção e projeção* (2012), toma o posicionamento crítico sobre a fragilidade do teatro no que tange às pesquisas ligadas aos estudos sobre percepção. A autora inicia o artigo questionando a ausência de conexões entre as pesquisas de teatro e as produções filosóficas, neurológicas, historiográficas, que dêem conta do eixo das alterações na percepção humana. Permite-se vislumbrar a exceção teórico/prática que seria perceptível nos trabalhos dos cenógrafos<sup>48</sup>, segmento onde é possível verificar o reflexo de práticas que levam em consideração uma plasticidade atenta à percepção de espectadores contemporâneos. No entanto, a autora mesma reconhece que estas realizações podem estar no campo da intuição:

[...] os cenógrafos, conscientes ou inconscientemente, parecem integrar com naturalidade as descobertas científicas do seu tempo, de modo que seu trabalho de criação contribuí, por um lado, para *refletir* (no sentido de produzir reflexo) a experiência que temos no espaço cotidiano e, por outro, para modificar, através de sua arte, os modos de percepção de deles temos. (Féral, 2012, p. 130).

Dentro das artes cênicas a cenografia incluiria também a iluminação. São as áreas mais próximas da materialidade técnica, porém, como ressalta Féral, essa resposta que faz ecoar em sua materialidade cênica uma plasticidade contemporânea, não necessariamente seria fruto de uma consciência científica sobre os efeitos perceptivos que pretende alcançar nos seus espectadores. Em seu artigo *Por uma poética da performatividade: o teatro performativo* (2013), a autora expande a exemplificação de experiências da cena que ela denomina “performativa”, incluindo a demonstração do maquinário como elemento agregador desta performatividade:

Mas, ao nos mostrar o procedimento, ela dissipa o jogo da ilusão, mantendo ao mesmo tempo à vista do espectador a ilusão [...] Estamos aqui diante de uma performatividade da tecnologia que desmonta habilmente a teatralidade do processo para trazer à luz sua performatividade. (FÉRAL, 2013, p.206)

A tecnologia passa a ser inserida nas análises acerca da cena como um potencializador da performatividade, no contexto de “dar a ver” algo que está acontecendo, abandonando seu efeito primeiro do encantamento<sup>49</sup>, mas exibindo

---

<sup>49</sup> Ver capítulo Constituição de um imbricamento estético: teatro/cinema nos primórdios da cinematografia, onde nos dedicamos a apresentar a constituição deste processo da imagem virtual para efeitos de ilusão na cena.

sua complexidade na organização e efeitos sobre aquele evento. Passaria a ser incorporada nos desvelamentos, próprios da cena performativa. Neste sentido, seu uso consciente por esta cena alimenta a hipótese de que os processos de construção da narrativa, alcançariam também o uso lúcido das mídias no palco.

Féral (2012) retoma a discussão acerca da percepção do espectador, problematizando as zonas possíveis de serem visualizadas em um espetáculo usa como exemplo o *Urban Dream Capsule*<sup>50</sup>, que se apresentou em Montréal em maio de 2000. Espetáculo desenvolvido pelo diretor australiano Neil Thomas, foi exibido em várias capitais pelo mundo. Consistia na exposição do cotidiano de 4 atores durante o tempo em que eles habitaram a vitrine de uma loja, o que durou catorze dias. Seu cotidiano era acompanhado pelos espectadores via internet, através de câmeras de vigilância colocadas na vitrine. Também era possível que assistissem através da vitrine, exposta 24 horas por dia. A abundância de espaços existentes na virtualidade, também fariam sentido na espetação teatral contemporânea, pois seriam perceptíveis ao espectador. A autora se dedica ao exercício de questionamento das alterações na percepção de espectadores, com o intuito de organizar quais seriam os elementos condutores da nossa recepção teatral, quando em espetáculos repletos de intermedialidade. A hipótese central que está em jogo é a de que seríamos afetados sensorialmente por um espaço que não se limita a um contexto arquitetural, esse espaço contido na virtualidade seria denominado espaço-plano. Este lugar não condiz apenas com a realidade palpável da cena, consta nele extensões virtuais, formas de visualizar a narrativa para além do espaço cênico convencional, configurações de desrealização da cena. “O espaço visual levaria o espectador por caminhos cortados, enquanto o texto (e a narração) o levariam a um logocentrismo que permanece muitas vezes prenhe” (Féral 2012, p.148). Temos em Josette uma investigação atenta a uma cena performativa, que expõe sua materialidade técnica e propõe espaços expandidos<sup>51</sup> de estar e perceber esta cena e que se questiona acerca dos limites dos estudos das artes cênicas sobre novos modos de percepção e cognição.

---

<sup>50</sup> Cápsula de Sonho Urbano.

<sup>51</sup> Por espaços expandidos, entendemos a possibilidade de virtualização da cena teatral, permitindo que o espectador acompanhe o espetáculo em ambientes virtuais.

Sob o foco da cultura mediatizada, Auslander em seu livro *Liveness; Performance in a Mediatized Culture* (2008) desenvolveu uma argumentação pertinente aos modos de percepção dos espectadores, associados a dados de pesquisas quantitativas como o *Survey of Public Participation in the Arts*, no ano de 2004. Promove destaque a dados que indicam que sessenta por cento dos Americanos adultos vão ao cinema, vinte e dois por cento ao teatro e apenas quatro por cento vão ao Ballet ou a Ópera. Ressalta ainda que cada vez mais temos telas em shows e espetáculos, menciona mega produções de rock ou ainda espetáculos com grandes comediantes americanos. Segundo Auslander, nestes espaços os espectadores contam com a presença do ao vivo, mas muitos optam por assistir via telões de transmissão no mesmo ambiente.

Em sua argumentação levanta a possibilidade de não só o público ter acessado cada vez mais performances que se assemelham à estética mediatizante a que estão acostumados, como esta plateia também se comportaria em relação a performance ao vivo na mesma expectativa que teriam da televisão, por exemplo.

Esta questão é difícil de resolver sem que se empregue outros termos anedóticos: quando vamos a um concerto ou evento esportivo que possui uma grande tela de vídeo, por exemplo, o que é que vamos olhar? Concentramos a nossa atenção sobre os organismos vivos ou os nossos olhos são levados para a tela, como o postulado de Benjamin sobre nosso desejo de proximidade poderia prever isso? Em uma festa que estive recentemente, me encontrei vivendo o último caso. Havia uma banda ao vivo, dançarinos, e uma transmissão simultânea de vídeo dos bailarinos em duas telas adjacentes à pista de dança. Meu olho foi capturado para a tela, em comparação com os bailarinos presentes, de fato ela tinha todo um brilho de cinquenta watts. (AUSLANDER, 2000, p. 9.)<sup>52</sup>.

O autor sugere que a captura do olhar que pertence ao espectador contemporâneo é direcionada à procura de lumens, *leds*, circuitos e ondas sonoras. Entre o orgânico e o digital, nossos olhos são levados a buscar o que lhe é mais familiar. Auslander, na citação acima, exemplifica, a partir de um acontecimento cotidiano, a acomodação do nosso olhar às telas. Essas, onipresentes em nossa efemeridade, também alterariam nossa percepção em relação à obra artística,

---

<sup>52</sup> This question is difficult to address in any other than anecdotal terms; when we go to a concert or a sport event employing a large screen, for instance, what do we look at? Do we concentrate our attention on the live bodies or our eyes drawn to the screen, as Benjamin's postulate of our desire of proximity would predict? At a party I attended recently, I found the latter to be the case. There was a live band, dancing, and a video simulcast of the dances on two screens adjacent to the dance floor. My eye was drawn to the screen, compared to which the live dancers indeed had all the brilliance of fifty-watt bulbs.

principalmente no que diz respeito às artes cênicas.

Em *Liveness* (2008), argumenta que o espectador de teatro não só estaria buscando espetáculos com a estética semelhante à das mídias que o mesmo está afeito, como também modelaria suas respostas do evento ao vivo a partir do que eles esperariam assistir em um programa televisivo. Chama a atenção no engajamento promovido por Auslander uma ausência de pesquisas que busquem problematizar a percepção do espectador dos espetáculos ao vivo e sua cognição modelada pelos eventos televisivos. Os dados presentes nos direcionam a conclusões que pouco auxiliam no entendimento da recepção teatral, afinal o fato de termos o olhar direcionado às telas não aponta a um pacto que as sobreporia ao efeito do ator ao vivo, mas que pode estar associado a inúmeras variantes como: distância do palco ou encaminhamento narrativo para as telas.

O engajamento das mídias na cena também foi problematizado na publicação *Teatro Pós-Dramático* (2007) de Hans-Thies Lehman. Presente em grande parte dos estudos sobre mídias no teatro, o capítulo *Teatro e Mídias*, sob o subtítulo de “Predomínio das Mídias?” se dedica a historicizar o processo de emancipação da visão, deslocando-a de um sentido presente e possível apenas na organicidade humana. Destaca o uso de aparelhos ampliadores da visão, organizando a extensão da visão humana a partir do século XIX:

Em todos os tipos possíveis de instrumentos, indicadores e telas, o que se vê são signos mais ou menos abstratos; aspectos essenciais da realidade escapam dos sentidos corporais: “O reino da percepção sensorial se reduz a um mínimo nicho ecológico em um imenso espectro de ondas eletromagnéticas”. (Lehman, 2007, p. 366).

Lehman apresenta uma visão que procura questionar o espaço que ele mesmo denomina de “nichos tecnológicos” como destino possível de uma comunicação efetiva. Neste contexto seria impossível uma atitude ético/estética uma vez que o referido espaço não permitiria uma “intersubjetividade” que só se apresentaria quando na relação entre sujeitos. Quando o sujeito humano encontra-se envolto a extensões computadorizáveis, sua intersubjetividade não seria plena, perdendo-se no emaranhado de informações pertinentes à rede de computadores. Aciona Walter Benjamin, com o intuito de justificar o que ele chama de “falsa aparência de acessibilidade” como uma ausência de aura, uma presença que funcionaria para reforçar a ideia de uma fantasmagoria contemporânea, onde o

acesso ao virtual alimentaria a precariedade das relações, a inacessibilidade da aura.

Esse posicionamento em muito se assemelha às discussões de Dubatti (2011, p.21) em torno da experiência convivial como essência das relações entre sujeitos no evento teatral “No entre teatral a experiência convivial de artista e espectador gera um campo subjetivo, que não marca o domínio nem do primeiro, nem do segundo, mas um estado semelhante de benefício mútuo em um terceiro”. Em Dubatti a experiência subjetiva também só seria possível a partir da relação direta entre sujeitos, sem a intermediação pelo maquínico. A convivência mediada pela máquina, seria por ele denominada *tecnovívio* :

O tecnovívio é a cultura vivente desterritorializada pela intermediação tecnológica. Distinguimos duas grandes formas de tecnovívio: o tecnovívio interativo (o telefone, o chat, as mensagens de texto, os jogos de rede, o skype, etc.) e o tecnovívio monoativo, no qual não se estabelece um diálogo de ida e volta entre duas pessoas, mas a relação de uma ou de um grupo de pessoas com um objeto ou dispositivo cujo gerador se ausentou. (DUBATTI, 2011, p. 22).

O teatro comporia as artes que necessitam da experiência convival, excluindo deste contexto a cena contemporânea com seus efeitos de presença, extensões de espaço cênico para o âmbito da virtualidade, ou ainda corpos mediatizados. Tanto em Dubatti (2011) como em Lehman (2007) o maquínico tende a ser visto como um fragilizador das relações subjetivas entres os homens. Nas referidas argumentações há um vestígio do que Laymert (2005) denominará de crise do humanismo. Nos autores supracitados esta ideia aparece como um enfraquecimento do evento teatral a partir da impossibilidade de manter sua hegemonia humana nas relações. No entanto, é importante retomar a máquina como um ser concretizado através de processos transdutivos, oriundos de seu contexto pré-individual. Neste sentido máquina e homem não estariam elaborando uma cena teatral enfraquecida de subjetividade, mas conjuntamente se reelaboram e constroem uma subjetividade que corresponde ao seu contexto pré-individual.

O percurso de Lehman, no que tange a materialidade tecnológica da cena contemporânea, demonstra uma inquietação ao se perguntar acerca da permanência da mídia digital no teatro. Como afirma, “pode parecer que o futuro do teatro também estaria na assimilação às tecnologias da informação, na circulação acelerada das imagens e dos simulacros”(2007, p.368). No entanto, sua

argumentação gira em torno de uma definição sobre o uso das mesmas, onde o entendimento do limite entre realidade e virtualidade estaria em jogo. “Seria o caso de averiguar se no teatro *high-tech* se dá a diluição do limite entre virtualidade e realidade ou se é criada a disposição de encarar toda percepção como uma dúvida permanente” (2007, p.368). Lehman se posiciona sobre o uso das mídias com uma cautela pertinente a uma concepção das mesmas como mecanismos de jogo entre realidade e virtualidade, ou ainda a exploração dos efeitos de fascinação, provenientes do uso de algo “novo” pelo teatro, mas que, segundo ele, também sucumbiriam ao desgaste. Não há espaço na sua argumentação para a exploração da materialidade tecnológica pela cena de maneira expositiva, demonstrando seu percurso de elaboração e efeito tal qual Josette Féral denominou de *performatividade da tecnologia*.

A problematização de Lehman acerca das mídias no teatro aprende um caráter dicotômico, alcançando argumentações em torno da “interação (midiática) e a participação direta” (2007, p.370) que estariam em tensionamento com a inserção das mídias na cena. Essas também seriam catalizadoras do efeito de enfraquecimento do drama: “O predomínio do drama e da ilusão migra para as mídias, enquanto a atualidade da representação, se torna o novo traço predominante para o teatro” (2007, p.371). Estaríamos diante de um teatro midiático que responde a uma necessidade de interação proveniente ao uso das mídias e de excessão ao drama e ilusão, buscando uma atualidade de representação, que estaria contida em seus efeitos de “cinematização”, um eco de fetichismo realista.

Estamos em um processo de incorporação de uma estética digital. Este curso é mediado pela apropriação das mídias da imagem pela cena, mas também deve ser levando em consideração a alteração de perspectiva dos espectadores. Estes são testemunhas cotidianas da incorporação de pictorialidades virtuais em suas percepções estéticas.

Auslander (2008), Féral (2012) e Lehman (2007) se posicionam sobre diferentes perspectivas em relação ao fenômeno da imagem virtual no teatro contemporâneo. Tensionamentos sobre o drama e as mídias, performance e teatralidade, respostas de espetação condicionadas por dispositivos midiáticos. Para melhor compreensão dos posicionamentos, elaboramos o quadro abaixo, onde destacamos o léxico de problematização pertinente aos autores supracitados.

**Tabela 1: Resumo de algumas reflexões contemporâneas acerca da Cena Intermedial**

	Recepção	Atores
Josette Féral	<p>Féral (2012) apresenta os conceito de presença e efeito de presença. O efeito de presença se construiria a partir de uma ausência sabida e notada pelo espectador. A presença seria a orgânica, fisicamente representada pelo ator.</p> <p>Féral (2012) questiona o pouco aprofundamento dos estudos da percepção e cognição a recepção teatral. Destaca a necessidade de repensarmos pesquisas entre ciências cognitivas e arte.</p>	<p><i>Atuação performativa</i> (Féral, 2013). As camadas da representação do personagem não são prioridade. A ação dos atores se sobrepõe a isso. Eles (personagens) estão lá para serem retomados quando interessar. A performatividade desta atuação também pode se estender ao jogo de revelação de efeitos dos aparatos técnicos.</p>
Philip Auslander	<p>Auslander (2008) se dedica a investigar uma plateia que modela suas respostas aos eventos ao vivo a partir de uma cultura mediatizada pela televisão e pelo vídeo. Se debruça sobre dados de pesquisa quantitativos sobre idas a eventos culturais nos Estados Unidos, para justificar preferências culturais.</p> <p>Auslander (2000) investe sobre a preferência dos espectadores por imagens virtuais com referências televisuais na cena. Veríamos espetáculos ao vivo com uma percepção moldada pelos meios dominantes (televisivos).</p>	<p>Auslander (2008) problematiza a atuação mediada por dispositivos eletrônicos. Destaca um capítulo intitulado <i>O Problema Gollum</i>, onde discute a atuação do personagem Gollum, presente no filme "O Senhor dos Anéis". Está em disputa o aspecto de criação do ator na construção do personagem e a apropriação de suas partituras corporais por um <i>software</i> que após a digitalização das mesmas, é capaz de criar partituras novas. Neste contexto: quem criou o Gollum, ator ou <i>software</i>?</p>
Hans-Thies Lehmann	<p>Lehmann (2007) questiona a noção de experiência coletiva dentro de uma realidade midiática. Argumenta que a apropriação das mídias no teatro levariam ao enfraquecimento da interação, pois as mesmas alimentam a experiência individual.</p>	<p>Lehmann (2007) irá levantar os novos modos de compor para um corpo midiático ou um tecno-corpo. Destaca o uso de algoritmos para a composição de algumas coreografias. Menciona ainda as extensões artificiais usadas por alguns <i>performers</i>, onde teriam como principal fundamento a busca de sensações artificiais, impulsos cinestésicos.</p>

Fonte: Elaborada pela autora

O quadro nos auxilia na visualização de um contexto teórico metaestável, onde é possível vislumbrar convergências e divergências basilares sobre o mesmo tema. Além de nichos de apropriação diversos, estamos diante encaminhamentos teóricos que pensam a mídia como potencializadora de uma cena performativa (Féral), inibidora de uma cena participativa (Lehmann) e refém de uma estética

televisiva (Auslander).

No contexto das mudanças dos processos perceptivos, é relevante retomar Stiegler para repensarmos os processos de *individuação* que ocorrem mediante o aparato artístico. Quando menciona os processos *transdutivos* que operaram no que diz respeito à noção de apreciação musical, no que ele denominou de “virada maquínica da sensibilidade”, nos auxilia a pensar estas mudanças na escala do indivíduo, ou seja, na *individuação*:

Esta individuação, por exemplo, é onipresente e contínua. Quando você está lendo um livro, você individua-se lendo este livro porque ler um livro é ser transformado pelo livro. Se você não está sendo transformado pelo livro, você não está lendo o livro - você acredita que você está lendo. Você pode acreditar que você está lendo, mas você não está. (STIEGLER, 2012, p. 4)<sup>53</sup>.

Neste sentido, o processo de *individuação* que se organiza em um sujeito/espectador quando na recepção sobre a obra teatral impregnada pela experiência digital deve ser considerado também como vestígio desta sensibilidade maquínica, adquirida e ainda pouco problematizada pelas artes cênicas. Perceber um ator através de uma câmera impõe aos observadores leituras e cruzamentos completamente diferentes, o qual propõem, na maior parte das vezes, o palco teatral. A experiência de percepção deste espectador como sugere Stiegler é organizada por relações transdutivas, onde o maquínico e as organizações sociais “constituem o fato estético completo” (2004, p.12).

Podemos estender também esse entendimento para o corpo do ator. Este, aliado ao efeito de expansão, com a projeção ou ainda com o zoom da câmera deve redescobrir suas medidas e intenções para a cena. A máquina não deve limitar, mas caminhar junto com a intenção designada para o espetáculo. Imersão, interação e tempo real são conceitos apresentados sobre uma nova ótica e como indissociáveis da vida humana desde sempre, mas que ganharam potência de significação no contexto das artes digitais. Neste sentido, o processo de apropriação destas possibilidades cênicas, passa pela acumulação de fundo pré-individual, onde tais conceitos transitam como heranças geracionais, segundo Stiegler “singularmente apropriado[s] e assim transformado pela participação dos

---

<sup>53</sup> This individuation, for example, is omnipresent and continuous. When you are reading a book, you individuate yourself by reading this book because reading a book is to be transformed by the book. If you are not transformed by the book, you are not reading the book – you believe that you are reading. You may believe that you are, but you are not.

indivíduos psíquicos que compartilham esse mesmo fundo em comum (2010, p. 3)”. Tal processo se daria por apropriação e ocorreria a partir de uma composição sincrônica dos grupos. Pensar em cena digitalizada também é reconhecer processos de coletivos, com individuações movidas por um fundo pré-individual comum, e que só fazem sentido através de uma estética fundida por uma sensibilidade maquínica.

A possibilidade de ver a troca interdisciplinar embutida nestes processos midiáticos alimenta uma nova perspectiva de produção teatral. Trata-se de uma criação colaborativa, que por sua vez propõe duas possibilidades. A criação a partir da materialidade posta e a adequação da materialidade à criação, cenário este, que coloca o artista em contato direto com o técnico e sua ciência. São sintomas de um mundo onde o processo criativo é atravessado por máquinas. Somos sensíveis a ter ideias através do contato com os dispositivos, bem como desenvolvemos o pensamento “será que existe algum dispositivo para solucionar a minha ideia?” A “trucagem” velha amiga dos fazedores de teatro ganha ares de profissionalismo ao ser unida à programação. Muito pode ser programado e resolvido com a ajuda da engenharia, nesse lugar equipes multidisciplinares surgem com força, ou ainda profissionais de teatro dedicam cada vez mais tempo para o estudo das mídias digitais. Encaminhamo-nos na teoria teatral para a problematização em torno da inserção das mídias digitais em nossos processos de criação e apreciação artística. No entanto, pouco espaço de discussão ainda é dado aos processos relativos à criação em arte e tecnologia. Mais relevante do que os artistas se preocuparem com o entendimento de determinado *software*, é entender os conceitos embutidos nesse novo fazer.

No que tange à pedagogia do teatro, nos parece relevante o levantamento dos principais direcionamentos sobre o tema da intermedialidade na cena contemporânea. Verificamos que não há uma unidade de pensamento sobre a inserção do maquínico na cena teatral. Seus modos de compor a cena são inúmeros e até agora nos detemos na apresentação de algumas das discussões teóricas que surgem em seu encalço. O debate acerca da inserção da máquina (em suas variadas possibilidades) na composição do espetáculo teatral pode em muito agregar ao licenciando em teatro no aspecto ético/estético de sua relação com essa materialidade. Conhecer as questões que permeiam o tema, permitem a esse futuro professor ingressar em proposições estéticas, durante as suas aulas, que permeiem

discussões em torno das relações de espectação contemporânea e os modos de produção com a materialidade técnica. No capítulo que segue nos aproximaremos de experiências de artistas e coletivos que criam a partir do maquínico. Nossa intenção é traçar algumas práticas pedagógicas presentes nessas experiências, na expectativa de que possam ser relevantes para o contexto da formação de professores de teatro.

### 3. TECNO-ESTÉTICA CONTEMPORÂNEA: TRANSBORDAMENTOS

A estética não é a única, nem primeiramente sensação do “consumidor” da obra de arte. É também, mais originalmente ainda, o feixe sensorial mais ou menos rico do próprio artista: *um certo contato*, com a matéria enquanto trabalhada. (SIMONDON, 1998, p. 257 Destaque conforme o original).

Este capítulo irá se dedicar ao estudo aprofundado dos processos artísticos presentes em dois casos investigados nesta pesquisa: Collectiff Lebovitz (Montreal-CA) e Shary Boyle (Ontário-CA). Trataremos aqui de transbordamentos estéticos, ações artísticas que avançam para além das linhas traçadas por gêneros, formas de atuação e formas de recepção. Os referidos artistas foram escolhidos sob o critério de sua atuação criativa imbuída da tecnologia de imagem técnica. Ambos usam a construção de imagens ao vivo, para a criação de uma narrativa, porém, as tecnologias empregadas são extremamente dissemelhantes.

Retomando a citação que inicia o capítulo, Simondon nos chama a questionar a extensão da estética para o ato de elaboração do artista, incluindo desta forma o entendimento da criação/ação sensorial como elementos a serem embutidos no pensamento sobre a arte.

A problematização da estética na ótica Simondoniana não é amplamente divulgada por seus comentadores. Duhem (2016) em seu artigo *Simondon y la cuestión estética*, irá assinalar que a maioria das publicações nesse sentido levam em consideração uma visão amplamente fenomenológica, ou tecnicista, destacando algumas referências, mas deixando claro o espaço reduzido destinado ao pensamento acerca da questão da estética. Destaca dentre as produções sobre o tema, a carta enviada a Jacques Derrida em 1982, onde desenvolve algumas noções de sua tecno-estética. O referido texto representa uma das publicações onde ele trata de uma abordagem sobre a estética presente no objeto técnico. Nesta correspondência, percorre a introdução destacando para Derrida que, os monumentos e espaços destinados à admiração e deleite tiveram sua construção a partir da intervenção de objetos técnicos associados ao pensamento humano. Em sua comunicação informal é possível rever essa demanda em deixar claro o desejo de reconhecer a máquina como objeto a ser aberto e manipulado pelo homem. Dentre os muitos exemplos citados, passa pela Torre Eiffel, e termina por concluir: “Trata-se de uma obra técnico-estética perfeitamente funcional, inteiramente bem

sucedida e bela, simultaneamente técnica e estética, estética porque técnica, técnica porque estética. Há fusão intercategórica” (SIMONDON, 1998. p. 255).

A fusão que nos convida a pensar será um dos basilares para a reflexão em torno da arte tecnológica que se produz contemporaneamente. A técnica usada para a elaboração do objeto, do espetáculo, da performance é sempre convidada ao debate e ao questionamento. As escolhas técnicas e saídas dos produtores desse tipo de arte acompanham muitas vezes o caráter da recepção e da crítica que irão imergir a partir da obra. Assim, a fusão intercategórica elaborada por Simondon nos apresenta a fusão contida no termo proposto por ele e adotado por nós para pensarmos os produtos artísticos presentes nesta pesquisa. A intermedialidade presente na cena que nos interessa investigar transborda a partir do lugar onde reconhecemos a estética presente no objeto técnico, como potência.

Nesta perspectiva, é preciso dar voz a uma técnico-estética que já há muito anuncia a interatividade presente na arte tecnológica contemporânea. É no desejo do tátil e do experimento sensorio motor que a mesma irá se colocar, como apresenta o autor: “Mas a técnico-estética não tem como categoria principal a contemplação. É no uso, na ação, que ela se torna orgásmica, meio tátil e motor de estímulo” (SIMONDON, 1998. P. 256). Desenvolvendo a proposta em torno do comando de máquinas e operadores, Simondon (1998) nos pergunta porque a arte proposta pelo uso na tecnologia não abarcaria o prazer sensorial e tátil como um dos propulsores de seus mecanismos de apropriação? Prossegue remetendo o prazer do dedilhar ao piano como algo do domínio da arte que já apresentaria este prazer técnico-estético. Ao se aproximar mais do território artístico, sugere que o uso do objeto técnico estimularia o prazer estético, como o que é visualizado entre os músicos e seus instrumentos.

O que diferenciaria os pintores, os músicos dotados desta “intuição perceptivo-motora sensorial” dos artistas da arte eletrônica? Não seriam os sensores novas formas de apertar, soldar e produzir encadeamentos maquínicos?

No domínio do teatro, a técnico-estética nos remete às criações onde a competência da técnica é um dos grandes potencializadores da narrativa. Tratamos aqui da hipótese de estarmos desenvolvendo um segmento narrativo, acoplado a dramaturgia e encenação. Este por sua vez seria do domínio técnico-estético, gerando acoplamentos de sentido à cena, que só alcança sua completude com a

execução da razão maquínica<sup>54</sup>. Neste sentido, a conceitualização da obra é absorvida pela técnico-estética e materializada. Passa por processos de entendimento da matéria, cálculos, perspectivas que direcionam a trajetória da cena. Vejamos por exemplo o croqui da cenografia de Josef Svoboda no espetáculo *O Casamento* (1968), texto de Witold Gombrowicz. A dramaturgia acomodada na perspectiva ilimitada do sonho propõe um protagonista, Henri, que se questiona e é pressionado por si mesmo e por forças externas. No sonho criado por ele, podemos observar o universo onírico servindo de suporte para a exposição dos pólos de ambiguidade contidos no personagem. Bablet (1970), em sua publicação sobre Svoboda, destaca a cenografia desta encenação para exemplificar a cinética cenográfica:

A cinética de uma cenografia não se mede levando em consideração a multiplicidade de seus movimentos materiais, mas a maneira a partir da qual, ao longo do espetáculo, suas estruturas se revelam, se combinam e desaparecem, à sua aptidão à metamorfose. Isto significa que existe uma cinética interna, que para além da mobilidade dos objetos, se situa dentro da sua capacidade de auto-revelação e de transformação, que pode se manifestar ao modo de expressão outros que não o movimento dos materiais. (BABLET, 1970, p. 148. Tradução nossa)<sup>55</sup>.

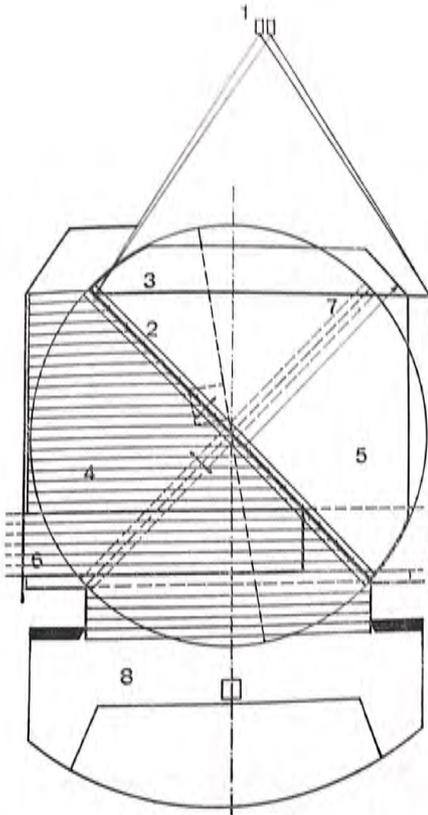
No contexto da física, o vocábulo cinética pretende dar conta das ações das forças que geram o movimento dos corpos. Bablet nos propõe a apropriação do termo para pensarmos as obras cenográficas de Svoboda. Amplia o sentido empregado originalmente ao termo cinética, ao vislumbrar que essas forças também podem ser entendidas como forças dramáticas e ainda a prolonga com a possibilidade do entendimento de uma “cinética interna”, que daria conta de um sub-texto cenográfico, onde o revelar e as ações dos materiais em cena comporiam dramaturgicamente, movimentando assim a trama. Retomando Svoboda, agora a partir de uma análise imagética do seu plano cenográfico para o espetáculo *O Casamento*, vislumbraremos como se deu a organização espacial, atentos à cinética interna destacada acima:

---

<sup>54</sup> A referida hipótese, será melhor apresentada no contexto do capítulo Collectif Lebovitz e sua Performatividade Imersiva.

<sup>55</sup> La cinétique d'une scénographie ne se mesure point à la multiplicité de ses mouvements matériels mais à la manière dont, au cours du spectacle, ses structures se révèlent, se combinent et disparaissent, à son aptitude à la métamorphose. Cela signifie qu'il existe une cinétique *interne* qui, au delà de la mobilité de choses, se situe dans la capacité d'auto-révélation et de transformation, laquelle peut se manifester au moyen de facteurs d'expression autres que le mouvement matériel

**FIGURA 16: IMAGEM DO PLANO CENOGRÁFICO DE SVOBODA.**

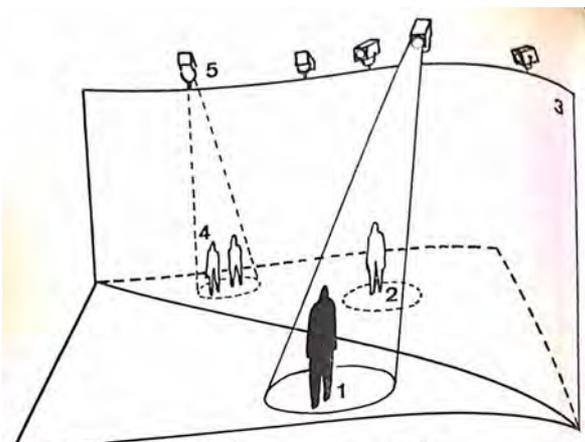


- 1) projeção traseira (dois projetores de *slides* de 2000watts).
- 2) Espelho de parede transparente a 20%.
- 3) Superfície de projeção para a projeção traseira (studiofolie).
- 4) Plataforma praticável horizontal.
- 5) Plataforma inclinada à 10%.
- 6) Plataforma deslizante que incorpora os elementos cênicos.
- 7) Posição do espelho, na segunda parte da peça.
- 8) Proscênio.

Fonte: Bablet (1970, p. 151). Texto e imagem.

Na descrição da planta baixa, podemos verificar uma atenção à matemática contida nas inclinações das plataformas, na opacidade dos espelhos e no movimento possível de ser realizado pela cenografia. Cada qual irá compor os efeitos do subtítulo cenográfico que apontamos nas imagens abaixo

**FIGURA 17: IMAGEM DO PLANO CENOGRÁFICO DE SVOBODA**



- 1) Ator na frente do espelho
- 2) A imagem do ator sendo refletida no espelho. Podemos substituir essa imagem por um outro ator
- 3) Espelho transparente à 50%
- 4) Grupo de atores atrás do espelho
- 5) Ponto de iluminação dominante no espelho de parede, onde é ele

Fonte: Bablet (1970, p. 152). Texto e imagem.

Retomando a dramaturgia, trazemos um protagonista que se vê em um contexto de sonho, onde é posto em conflito com suas ambiguidades e oposições. Segundo Bablet (1970), o jogo de espelho e transparências reforça cenograficamente essa exposição, abarcando o que ele denomina de cinética interna.

Nos parece basilar entender como o funcionamento do aparato cenográfico pode construir uma dramaturgia da cena. A atenção conferida às noções em torno da sensibilidade estética para a elaboração da máquina, ressoa de sentido quando colocada sob a ótica da cenografia de Svoboda. Sua cenografia, construída no reconhecimento do potencial da materialidade técnica está repleta de conjugações que alimentam seu entendimento acerca da narrativa em questão.

Com um recorte sobre o pensamento estético, podemos encontrar no capítulo 2, terceira parte do livro *Do modo de existência dos objetos técnicos*, a problematização do mesmo em relação ao pensamento técnico. Nele Simondon se estende em uma proposta transindividual<sup>56</sup> de complexificação dos modos das obras de arte estarem no mundo. Nesta elaboração simondoniana o universo estético existe como prolongamento do mundo, mas também independe deste.

<sup>56</sup> Bernard Stiegler (2010) elabora o conceito de transindividuação. Com base na filosofia Simondoniana, Argumenta que a transindividuação é oriunda dos movimentos de individuação entre os sujeitos e que no tocante às obras de arte irá gerar circuitos de circulação e interação.

A obra, resultado desta exigência de criação, desta sensibilidade aos lugares e aos momentos de exceção, não copia ao homem e o ao mundo, mas os prolonga e se insere neles. Ainda assim está separada, a obra estética não provém de uma ruptura do universo ou do tempo vital do homem. Provém de uma realidade já dada, fornecendo-lhe estruturas construídas, mas construída sobre bases que fazem parte do real e inseridas no mundo. Assim, a obra estética faz brotar o universo e o prolonga, formando uma rede de obras, ou seja, realidades de exceção, radiantes, a pontos-chaves do universo humano e natural. Mas separando do mundo e do homem, que a antiga rede de pontos-chave do universo mágico, a rede espacial e temporal das obras de arte é uma mediação entre o mundo e o homem que conserva a estrutura do mundo mágico. (Simondon, 2007, p. 202. Tradução nossa)<sup>57</sup>.

Trabalhando em oposição à estética platônica, Simondon nos propõe um entendimento da obra de arte que vai ao encontro de sua ontologia. A obra de arte como um prolongamento do estar no mundo, mas com sua autonomia de universo próprio. Tal direcionamento, permite um pensamento estético atomizado por realidades inseridas nele e prolongador das mesmas realidades. Não se trata de imitar a vida, mas de estar contida nas relações *transdutivas* que o homem e a natureza partilham. Logo, o pensamento estético constitui para Simondon uma escala do mundo natural, conjuntamente ao pensamento técnico e ao pensamento religioso. Tal direcionamento, nos permite vislumbrar uma coexistência e complementariedade de formas de elaboração do mundo.

Em relação ao objeto tecno-estético, já referenciado em sua correspondência a Derrida, nos parece essencial a identificação no *Du mode d'existence des objets techniques* da transição entre o objeto técnico, que se desloca de sua função no mundo por ser belo<sup>58</sup>, adquirindo assim o status de objeto estético. Ao ajustar sua elaboração do pensamento estético para as lentes de um movimento transdutivo, Simondon estimula o entendimento de deslocamentos pertinentes à apropriação de valores estéticos a objetos que foram concebidos *a priori* para o uso puramente

---

<sup>57</sup> La obra, resultado de esta exigencia de creación, de esta sensibilidad a los lugares y a los momentos de excepción, no copia ao hombre o ao mundo, sino que los prolonga y se inserta en ellos. Aun si está separada, la obra estética no proviene de una ruptura del universo o del tiempo vital del hombre; proviene de la realidad ya dada, aportándole estructuras construídas, pero construídas sobre fundamentos que forman parte de lo real e insertados en el mundo. De este modo, la obra estética hace brotar el universo, lo prolonga, constituyendo una red de obras, es decir, de realidades de excepción, radiantes, de puntos-claves de un universo a la vez humano y natural. Más separado del mundo y del hombre que la antigua red de puntos-clave del universo mágico, la red espacial y temporal de las obras de arte es una mediación entre el mundo y el hombre que conserva la estructura del mundo mágico.

<sup>58</sup> Importante destacar que para Simondon, beleza não necessariamente está associada a formas, mas também à elaboração e concretização do objeto técnico.

técnico. Tal desvelamento do pensamento estético nos permite compreender a transição das materialidades usadas nos processos artísticos que estudaremos neste capítulo. Tratamos inicialmente de uma apropriação do mundo técnico pelo pensamento estético.

**FIGURA18: RETROPROJETORES NA OBRA *MARMEID'S CAVE* E COLLECTIF LEBOVITZ EM LABORATÓRIO**



Fonte: 1ª Elaborada pela pesquisadora e 2ª ©SebastienRoy.ca .

Nas imagens, observamos em primeiro plano aparelhos técnicos a serviço de eventos artísticos. No primeiro quadro, os retroprojetores usados por Shary Boyle na obra *Marmeid's Cave*, sua exibição faz parte da composição, expondo a rigidez funcional (concebida para o contexto educacional) em contraste com a sinuosidade da escultura ao fundo. A obra em questão só é completa neste jogo de “deslocamentos”, e nele está contido grande parte do seu potencial. O “dar a ver” do objeto técnico, em seu “novo lugar”, permite o jogo imagético proposto: vestir a escultura alva, de imagens/colagens, dando uma pele disforme à caverna e às sereias de Boyle. O objeto técnico, neste sentido, é incorporado ao pensamento estético para propor um jogo onde o espectador é seduzido por “desvios” de lugar de concepção inicial. Possibilita em sua inserção a concretização do pensamento estético elaborado previamente.

No segundo quadro, podemos observar os membros do Coletif Lebovitz organizando a apresentação das mídias que irão compor o espetáculo. Em *Rouge Mekóng*, o pensamento técnico e estético participam de outro estágio. O *software Abelton Live*, base para a execução do espetáculo, em toda sua complexidade de entradas de projeções, cenários interativos e paisagem sonora, destaca em seu site o fato de ser desenvolvido por artistas e tem como seu *slogan* de divulgação: Crie, Finalize e Performe. A complexidade na elaboração de um *software* sequenciador de mídias não é inédita, no entanto a clara tentativa de legitimar um *software* feito por artistas, para fins artísticos, promove um rearranjo e uma reapropriação para fins estéticos de uma organização técnica do pensamento maquínico, que Simondon trata por mentalidade técnica.

Nesse sentido, a mentalidade técnica oferece um modo de conhecimento *sui generis*, empregando essencialmente a transferência analógica e o paradigma, estabelecendo-se sobre a descoberta de modos comuns de funcionamento, de regime operatório, em ordens de realidade, aliás, diferentes, escolhidas tanto no vivo ou no inerte, quanto no humano ou no não-humano. (SIMONDON, 2014, p. 138).

Há uma apropriação destes artistas de uma organização de pensamento técnico, para fins estéticos. Não raro encontramos dentre os executores desta performance a hibridez nas formações acadêmicas, muitos são programadores com formação artística paralela, ou ainda formados no curso de Artes Digitais, na Universidade do Québec em Montréal (UQÀM), curso com currículo composto por disciplinas de computação e artes. O *Collectif Lebovitz* nos apresenta uma experiência onde é possível vislumbrar que o cruzamento e desvio entre a técnica e a estética não irão se deter nas apropriações dos objetos, mas, principalmente, na volatilidade de transferências nas organizações das ordens de pensamento.

Simondon (2007) ressalta ainda a característica do pensamento estético como sua mutabilidade de reconhecimento dentro de universos específicos. Nesse sentido, a realidade estética teria sua autonomia em relação ao mundo e ao homem “ela está ligada também a outras obras, sem se fundir com elas, sem estar em continuidade material com elas e mantendo a sua identidade”, (2007, p.207) podendo transitar no contexto estético mantendo relações de analogia essencial.

Nos casos escolhidos, temos o uso da imagem técnica como eixo predominante na produção de suas obras. Daremos destaque à imagem projetada

composta por feixes de luz que são emitidos por um projetor digital ou analógico e que, independente do seu potencial de lumens, quando intermediada por um processo artístico, pode ser capaz de gerar nos espectadores a sensação de submergir na obra. Gostaríamos de propor que nesta leitura pensemos juntos acerca de algumas aproximações possíveis entre corpos orgânicos ou constituídos de materialidades diversas<sup>59</sup> e seus jogos poéticos com a luz. Essa, que ao ser emitida com o direcionamento narrativo, compõem, enfim, a obra completa.

Trataremos, nos sub-capítulos que seguem, de obras artísticas que existem a partir da intervenção de projeção de imagens. Para nos aproximarmos dessas obras técnicas e tecnológicas<sup>60</sup>, optamos por trazer dois exemplos, já flertados ao longo do texto, enfim apresentados em seus processos artísticos: Collectif Lebovitz e Shary Boyle.

No entanto, em ambos os casos, trataremos de fronteiras movediças, de equipes interdisciplinares e de produtos artísticos pensados a partir de uma ideia de criação interdisciplinar. Monteiro (2016), em seu artigo *A Cena Expandida: alguns pressupostos para o teatro do século XXI*, denominará esse fenômeno de prática em trânsito ou arte inespecífica:

Relacionar a arte inespecífica à arte multimídia, leva-nos a pensar a prática contemporânea artística como uma prática em trânsito ou como arte inespecífica, tal como Garramuño defende. O artista, deslocando-se entre disciplinas, inaugura – através das trocas estabelecidas entre os meios – novos modos de produção e, também, de recepção e circulação de sua criação. Não há como categorizar as obras, pelo menos não mais quanto a sua especificidade, a não ser analisando-as caso a caso. Na literatura, temos experiências relevantes com a incorporação de inúmeras linguagens e suportes (e-mail's, blogs, fotologs, fotografias, imagens, etc.), o que leva à multiplicação de formas discursivas. O que temos tanto na literatura, como nas artes visuais contemporâneas, é a heterogeneidade de produções artísticas (MONTEIRO, 2016, p. 42).

Problematizar a especificidade dos casos aqui estudados foi o ponto de partida para esta pesquisa. Nas entrevistas concedidas pelos artistas, obtivemos respostas que permitem especular sobre a permissividade de transitar por diversas linguagens artísticas. Não tomamos como ponto de partida a especificidade da linguagem, mas os processos de elaboração de obras técnicas e tecnológicas.

---

<sup>59</sup> Por materialidades diversas, tratamos de corpos cenográficos, efeito de presenças oriundas de projeções de personagens ou de esculturas e formas animadas.

<sup>60</sup> Referência à diferenciação elaborada por Duhem (2010).

Acreditamos que este posicionamento é basilar para deslocarmos o eixo reflexivo para um pensamento estético, impregnado da mentalidade técnica. Tal direcionamento está associado à necessidade de nos aproximarmos da produção escolhida, partindo do ponto de vista dos processos de criação desses artistas. Acreditamos que os modos de agir sobre o aparato técnico, podem revelar percursos direcionadores para uma pedagogia teatral interessada em proposições para uma cena intermedial.

### 3.1 Shary Boyle e sua poética analógica

Shary Boyle, nascida em Ontário em 26 de maio de 1972, é anglo-canadense. Tive a oportunidade de conhecer seu trabalho durante o período de estágio sanduíche, realizado na Universidade de Concórdia<sup>61</sup> em Montréal, Canadá. A entrevista concedida a essa pesquisa foi possível porque no ano de 2015 Shary atuou como professora convidada na disciplina de pintura na mesma universidade em que eu desenvolvia minha investigação.

Eu fui criada em Ontário, onde a maioria é totalmente Anglófona. Tem algumas escolas francófonas, mas muito limitadas. Nós nunca acessamos. Os pais não lhe mandam para essas escolas. Agora você se percebe um adulto, falando uma única língua e se sente realmente mal sobre isso.<sup>62</sup> (Entrevista cedida para esta pesquisa).

Sua formação se realizou no contexto do Canadá inglês, se diplomou em Belas Artes na Ontario College of Art, no ano de 1994, em Toronto. Atualmente denominado OCAD University, faculdade fundada em 1876 pela Sociedade de Artistas de Ontário. Segundo o *site*<sup>63</sup> da Universidade, ela pertence ao nicho das quarenta maiores Escolas de Arte e Design da América do Norte e menciona em seu *hall* de egressos de Arte denominado Distinguished Leaders and Alumni, o nome de Shary Boyle.

---

<sup>61</sup> A pesar de se localizar na província do Québec, onde a maioria das instituições de ensino adota o francês como língua oficial, a Concordia University figura entre as duas maiores instituições universitárias que adotam a língua inglesa em Montréal.

<sup>62</sup> I was raised in Ontario. And it is a totally anglophone, a majority. And there is no, there are some French schools, but very limited. We never use it. So, no one of the parents made you do it, so. Now you find yourself as an adult with one single language, and you fell really bad.

<sup>63</sup> <http://www.ocadu.ca/about/history.htm>

No momento da entrevista nos encontrávamos no contexto do Canadá francês<sup>64</sup>, mas Shary deixa claro como suas conexões são maiores com o as raízes anglofonas, apresentando ainda a existência de acessos diferentes para os artistas anglófonos e francófonos:

F: E a cena é diferente para um artista Canadense anglófono ou para um canadense francófono?

S: Ah sim, totalmente, com certeza. Tem muitas pessoas aqui que não falam inglês, e eles têm sua própria cultura. Eles têm conexões com a França e a Europa e eles desenvolvem uma voz Quebequense muito específica. As pessoas no exterior, pensam que todos nós falamos francês, mas na verdade muito poucos falam. Então fora do Québec, eles não entendem a língua, então eles não conhecem a cultura. Língua é cultura, então...<sup>65</sup>

(Entrevista cedida para esta pesquisa).

Interessante notar que mesmo reconhecendo formas de acesso possivelmente diferenciadas para artistas da mesma nacionalidade, mas apartados pela língua, Shary figura entre os que conseguem transitar com seus trabalhos em ambos os contextos. Em breve levantamento realizado sobre suas obras é possível verificar que a artista tem peças adquiridas pelos dois maiores museus do território franco canadense: Musée des beaux-arts de Montréal e Musée d'Art Contemporain de Montréal, além de pertencer também ao acervo permanente da National Gallery of Canada, em Ontario e de outros espaços expositivos como Museus ao longo do território canadense e semelhantes espaços na França. Sua exposição individual *Shary Boyle: Flesh and Blood*<sup>66</sup>, pode ser vista na *Art Gallery* de Ontário (Toronto), na *Galerie de l'UQAM*, Montréal (Québec) (2011) e na *Contemporary Art Gallery* em Vancouver, (Columbia Britânica) (2011), percorrendo assim as três metrópoles do seu país.

Temos em Shary uma artista que consegue transitar amplamente pelo território canadense. A referência à sua obra, de envergadura nacional, foi

---

<sup>64</sup> Entrevista realizada na cidade de Montréal, pertencente a província do Québec. Nesta região a maioria a população fala francês como primeira língua.

<sup>65</sup> F: And the scene is different for an Anglophone Canadian or for a Francophone Canadian, for an artist? There are two kinds of scenes?

S: O yeah, totally, for sure. There is also many people here that are no speakers English, they have their own culture, and they are connected to french and Europe, and the developed a very specific Quebecois voice. [...] People from the outside think we all speak french, but actually a very few. So from the outside of Québec, they don't understand the language, so they don't know the culture. Language is culture. So...

<sup>66</sup> Fonte: site da artista. Acesso em 22/08/16 <http://www.sharyboyle.com/#about>

largamente fortalecida com a escolha da artista em representar o Canadá com sua exposição *Music for Silence* (2013)<sup>67</sup>, na *55th International Art Exhibition of the Venice Biennale*<sup>68</sup>, realizada no mesmo ano. O jornal Norte Americano, *The Wall Street Journal*<sup>69</sup>, noticiou a presença de Shary no evento com a manchete: *Canada Sends Shary Boyle to Venice Arts-World "Olympics"*. A expectativa de sua presença no evento era alimentada pelo fato de representantes do pavilhão canadense em anos anteriores terem alcançado destaque em suas carreiras<sup>70</sup> tais como: Janet Cardiff e George Bures Miller em 2001 e David Altmejd em 2007.

Tal marco nos interessa em particular, pois além do fato de nos possibilitar localizar Boyle em um contexto das Artes Contemporâneas no Canadá, auxilia na visualização do caráter interdisciplinar de sua obra. Para a exposição a artista levou trabalhos de materialidade diversa: esculturas em porcelana, pintura a óleo e instalações com o uso de retroprojetores.

O universo de Shary Boyle é composto por materialidades e técnicas múltiplas. É significativo notar que seus trabalhos alimentam a discursividade sobre si, ao proporem além de temas associados ao universo do feminino, uma variedade de suportes que destacam a desvinculação de uma forma ordinária, associada àquela matéria prima. No catálogo elaborado pelo pavilhão canadense para a Bienal de Veneza, a curadora Louise Déry, destaca a atenção dada ao trabalho de manipulação dos materiais:

---

<sup>67</sup> Música para o Silêncio.

<sup>68</sup> A Bienal de Veneza representa atualmente um dos espaços de consagração das artes visuais. Shary foi escolhida em 2013 para representar o Canadá em um pavilhão dedicado a sua obra.

<sup>69</sup> <http://blogs.wsj.com/canadarealtime/2013/05/31/canada-sends-shary-boyle-to-vienna-arts-world-olympics/>. Acesso em 16/08/16.

<sup>70</sup> <http://theculturetrip.com/north-america/canada/articles/show-woman-and-porcelain-dreamer-shary-boyle-to-represent-the-canada-pavilion-at-the-venice-biennale/>. Acesso em 16/08/16

Ela insiste na dimensão crítica representada pela demanda feita hoje, em uma série de competências equiparadas com as atividades de decoração e de lazer femininos e práticas artesanais. Ela conseqüentemente leva o principais desafios técnicos que justificadamente fazem uma forte impressão: **escultura em miniatura, com instrumentos cirúrgicos e odontológicos; tornando-se hábil em pintura a óleo à maneira dos antigos mestres; estudando técnicas de porcelana na grande tradição europeia de Messen, Dresden e Sitzendorf; adquirindo o trato manual para o mosaico, fabricando, colorindo e cortando a porcelana vitrificada ela mesma; tecendo as fitas, cabelo e fios de pérolas que adornam suas sereias, mulheres-aranha e criaturas elefante.** (DÉRY, 2013, p. 21. Grifo nosso)<sup>71</sup>.

Shary usa a porcelana para propor esculturas mórbidas, ou bizarras. Atravessa o óleo de traços contemporâneos próximos à colagem ou ao Grafitti. Retoma os retroprojetores, aparelhos ligados ao ambiente acadêmico ou profissional, para que funcionem como “portais” que conduzem à elaboração de suas sereias, iluminadas e repletas de imagens contemporâneas. O estudo da técnica dos materiais é usado por Boyle para deslocá-los com primazia das expectativas funcionais e artísticas que eles poderiam gerar em um primeiro momento. Como propõe Déry, a artesanaria é para Shary um discurso político em sua obra. Manter-se atenta ao manual, respeitando os processos e técnicas alcançáveis pelo desenvolvimento de habilidades nas diferentes matérias primas, retomando muitas vezes aptidões que diziam respeito ao sentido do feminino, alimentam a proposta do desfazimento das expectativas sob a figura da mulher e as “práticas artesanais”.

---

<sup>71</sup> She range of skills equated with feminine leisure activities-decorative and craft practices. She consequently takes o major technical challenges that justifiably make a strong impression: sculpting in miniature, with dental and surgical instruments; becoming adept at oil painting in the manner of the Old Masters; studying porcelain techniques in the grand European tradition of Messen, Dresden and Sitzendorf; turning her hand to mosaic, fabricating, colouring and cutting the vitrified porcelain herself; weaving the ribbons, hair and strands of beads that adorn her mermaids, spider-women and elephant creatures.

**FIGURA 19: ARREPENDIMENTO DE 2015. PORCELANA, PINTURA CHINESA, CABELO SINTÉTICO E DE CAVALO, VELUDO.**



Fonte: Site da Artista<sup>72</sup>

**FIGURA 20: VULCÃO DE MANRIQUE, 2014.**



Fonte: Site da artista<sup>73</sup>

<sup>72</sup> Acesso em: <http://www.sharyboyle.com/sculpture/#jp-carousel-349>

<sup>73</sup> Acesso em: <http://www.sharyboyle.com/painting/#jp-carousel-244>

Ao longo desta pesquisa nos deparamos com inúmeros artistas que se utilizavam de imagens técnicas mapeadas para a composição das suas narrativas. No entanto, o destaque sobre o trabalho de Shary se deu principalmente pela primazia de execução na tecnologia analógica. O que vemos em suas obras, nas instalações e performances, são uma apropriação do mapeamento manual de imagens virtuais a serviço da narrativa.

Nos dedicaremos aqui à exploração de duas instalações e duas Performances, a saber: à performances *Spell To Bring Lost Creatures Home* (2015) e as instalações *The Cave Painter* (2013) e *Virus* (2009).

O contato com a obra de Shary ocorreu inicialmente a partir de suas instalações, ambas pertencentes ao acervo permanente da coleção pública na *National Gallery of Canada* (Ottawa). Na seção onde se destacavam os artistas canadenses é possível vislumbrar a primeira obra, *Virus - White Wedding* (2009).

**FIGURA 21: OBRA VÍRUS**



Fonte: Site da artista<sup>74</sup>

<sup>74</sup> Acesso em: <http://www.sharyboyle.com/installation/#jp-carousel-432>.

Trata-se de uma instalação composta por uma escultura de gesso, rendas, temporizador, retroprojektor, acetato impresso, gelatinas de teatro, ventilador, papel, linha com 153 x 153 x 123cm de medida.

Ao entrar na sala destinada a esta instalação, observamos a escultura de uma criatura/mulher em tamanho natural, de joelhos, que executa ação de esticar uma teia que parte de sua vagina, percorrendo seu umbigo e boca. Sobre a referida obra, Brisebois (2014) em material produzido para a apresentação da artista na Bienal de Veneza de 2014, chama a atenção para o fato de se tratar de uma das primeiras investidas de Boyle no uso do retroprojektor em instalações. Ainda nesta peça, permanecem características do seu trabalho, a partir do ser esculpido que transita entre o humano e a natureza, a hibridez das técnicas empregadas para sua execução e ainda os temas impressos na imagem através da projeção. Esses retomariam seu interesse pelo detalhe do traço das porcelanas tradicionais chinesas, figuras e grafismos africanos e ainda imagens de insetos.

Na sequência podemos observar a imagem da escultura “desnuda” e posteriormente “vestida” pelas projeções. Shary investe na técnica de mapeamento manual que desenvolveu.

Eu faço tudo à mão, então eu estou fazendo pela mão, eu estou olhando para eles (suposta escultura), eu estou traçando os contornos, mas eu não estou olhando para isso (mostra o possível acetato no retroprojektor), porque isso é, na verdade, o inverso. Então, se eu começar a olhar para isso (faz menção com o rosto de que irá se perder) eu apenas sigo... é tão fácil que você vá, é sua mão querendo ir, é reverso, é como um sinal. É apenas, um estilo bem antigo. **Eu fico fazendo estes desafios para mim mesma que são desnecessários, se você vai ao computador e ele simplesmente faz tudo...**<sup>75</sup> (Entrevista cedida para esta pesquisa. Grifo nosso).

Retomamos o processo de artesanania para a composição de uma obra técnico-estética. A precisão dos contornos, a escolha pela processualidade de aproximação com a máquina, mantendo uma relação de descoberta das suas potencialidades, nos remete a Simondon em sua carta acerca da técnico-estética: “Mas a técnico-estética não tem como categoria principal a contemplação. É no uso, na ação, que ela se torna orgásmica, meio tátil e motor de estímulo” (1998, p.256).

---

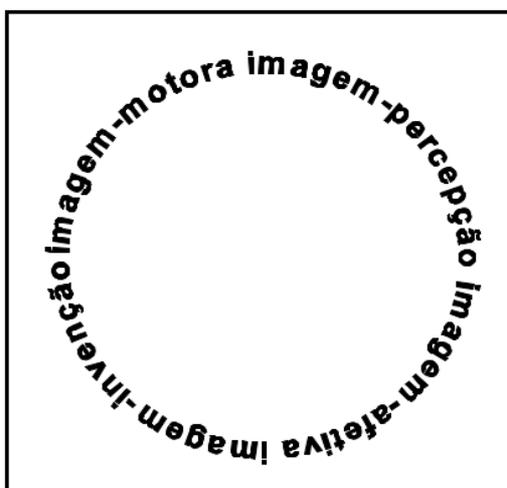
<sup>75</sup> I do all by hand, so I'm doing by the hand I m looking at them I m tracing the outlines, but i'm not looking at this (mostra o possível acetato), because this is actually, is reverse. So, if i start looking at this, i just go... it's so easy to you go, it's your hand wants do go, its reverse, it's like a sign. It is just, very old fashion, i'm making this challenges for myself that are unnecessary, if you go to the computer and just do all...

Nas obras de Boyle, o entendimento sobre a materialidade em que pretende desenvolver sua peça, alimenta a composição da mesma. Além do cuidado, e da precisão na projeção, há uma preocupação em manter o controle nas etapas de execução da obra. O sentido de abdicar do mapeamento digital reflete a preferência pela execução manual, característica que permanece em grande parte de seus trabalhos e independe da materialidade.

Observar o trabalho de Boyle através de uma ótica simondoniana, implica em dizer que a mesma se mantém protagonista nas etapas de concretização dos seus objetos técnico-estéticos. Suas obra em questão, quando concretizadas, apresentam-se como “ser” no mundo, saltando de seu estado abstrato, para sua concretização em invenção.

Sobre a invenção, é basilar nos remetermos ao curso ministrado por Simondon no Institut de Psychologie, vinculado à Universidade de Sorbonne e oferecido ao bacharelado em psicologia, entre os anos de 1965 e 1966. Herdeiro do curso sobre a percepção, organizado por Simondon no ano anterior, é possível vislumbrar uma continuidade de pesquisa, relacionando o ciclo das imagens a uma proposta ontogenética onde toma a imaginação e a invenção como integrantes de um processo inseparável. Nesta proposta de entendimento via movimento cíclico podemos visualizar as seguintes etapas no ciclo da imagens:

**FIGURA 22: FIGURAÇÃO DO CICLO DA IMAGEM**



Fonte: Elaborada pela autora

Imagem-motora, imagem-percepção, imagem-afetiva e imagem-invenção, seriam etapas no ciclo da imagem mental do sujeito. O formato de ciclo nos ajuda a vislumbrar um circuito que não tem fim, mas se opera a partir de uma realidade pré-individual, que interfere em relações *transdutivas*. Nos interessa pensar a imagem-invenção, que seria uma etapa anterior à concretização do objeto-imagem, categoria em que Simondon inclui as obras de arte.

Quase todos os objetos feitos pelo homem são, em certa medida, objetos-imagens; são portadores de significações latentes não só cognitivas mas também conativas e afetivo-emotivas; os **objetos-imagens são quase organismos, ao menos germes, capazes de reviver e desenvolver-se no sujeito** (SIMONDON, 2012, p. 20. Grifo nosso).

O objeto-imagem seria uma das etapas do *estar no mundo*, etapa final do ciclo das imagens, pois corresponde à imagem-invenção e também etapa primeira, um vez que reinicia o ciclo. Em seu direcionamento sobre a invenção, partimos novamente da ideia de “ser” individuante, incompleto e constituído de processos de *transdução*, “(...)conhecer o indivíduo através da individuação e não a individuação a partir do indivíduo” (SIMONDON, 1989, p. 12).” *Individuar* implica em ser atravessada pelo processo que a inclui. Partimos de um fundo pré-individual onde a artista atua sobre materialidades diversas, mas se detêm em uma investigação sobre um aparelho de projeção em estado de obsolescência.

Retomemos a obra, agora com atenção aos detalhes. Orientemos nossa observação a partir da primeira foto à esquerda:

FIGURA 23: SEQUÊNCIA DE IMAGENS DA OBRA VÍRUS

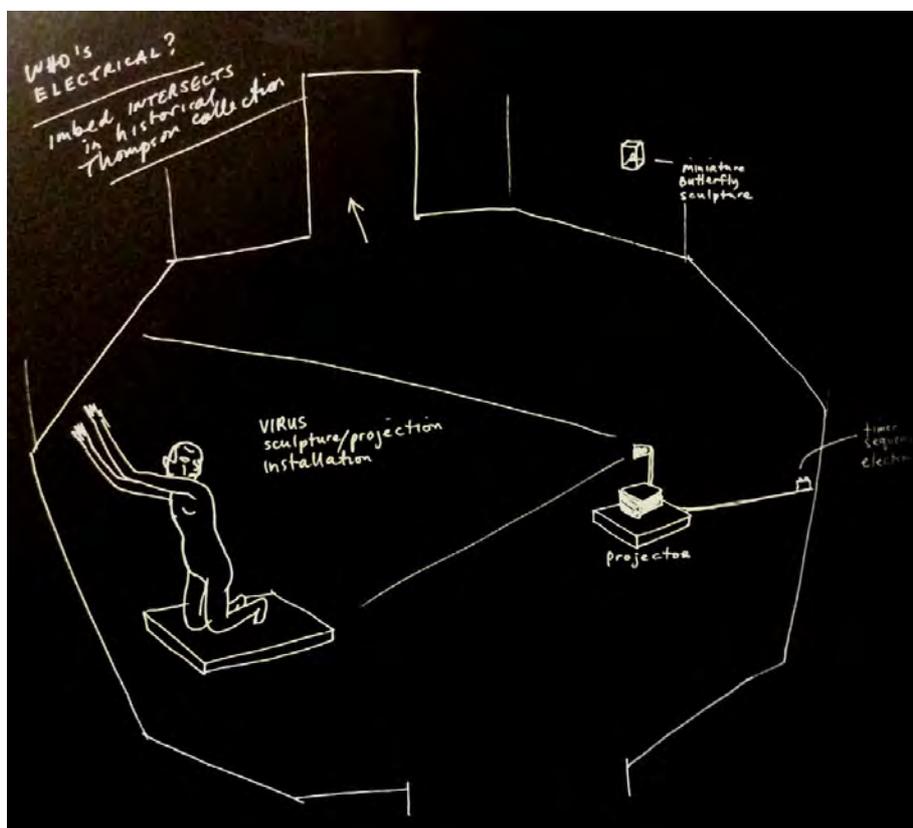


Fonte: Elaborada pela autora

- 1) No primeiro quadro podemos observar o mapeamento manual elaborado por Shary. Nesta técnica, a artista foca em criar uma “máscara” formada por tiras de acetato e pelo desenho elaborado por ela. Como a mesma informou a esta pesquisa, trata-se de uma técnica à mão livre, feita a partir da observação de sua escultura, que preenche exatamente o espaço da peça com a luz emitida pelo retroprojektor. Para que não haja “vazamento” de luz é preciso que o retroprojektor e a escultura mantenham-se imóveis na sala de exposição.
- 2) No quadro seguinte, no primeiro plano da imagem, é possível verificar o retroprojektor ligado. Esta operação de desligar e ligar o aparelho, é feita por um temporizador analógico. Tal artefato permite uma organização na ação dos aparelhos, através da programação dos intervalos de tempo em que o mesmo será acionado.

- 3) Também ligado ao mesmo sistema que opera o desligamento da máquina encontra-se um pequeno ventilador (aparelho com conexão via USB) que, ao ser acionado, produz vento suficiente para balançar uma pequena borboleta composta de acetato e pendurada por uma linha de nylon, que por sua vez está presa ao suporte da lente do retroprojetor. Operando um efeito de pêndulo ao vento e sendo projetado com dimensões maiores, agindo como peça em movimento sobre a escultura imóvel.
- 4) Na última seção, é possível visualizar os aparelhos desligados, e os contornos da escultura branca, em gesso, como destaque principal.

**FIGURA 24: ORGANIZAÇÃO ESPACIAL NO ESPAÇO DE EXPOSIÇÃO**



Fonte: Déry, 2011, p. 9.

As etapas da concretização da instalação *Vírus* nos permite perceber uma organização consciente dos efeitos possíveis através da materialidade técnica disponível. O temporizador é ativado para pensar o movimento. Shary Boyle propõe que a formatação maquínica intervenha por uma ação pontual que liga o

retroprojetor/ventilador e posteriormente os desliga. Trata-se de uma ação em circuito que implica conjuntamente na execução da obra, uma atitude possível a partir do reconhecimento e apropriação das fases estabelecidas para a concretização de sua obra.

O objeto tecno-estético em questão se apresenta potente de um discurso coerente com a trajetória estética, ensaiada pela artista até então. Boyle, ao apresentar seu trabalho com retroprojetores argumenta que, partindo da mesma materialidade técnica, desenvolve pesquisas em diferentes linguagens. Seus trabalhos de instalação presentes na National Gallery, sob o título de *Vírus* (2009) e *Marmeid's Cave* (2013) são considerados por ela como arte contemporânea, no entanto, suas performances desenvolvidas em parceria com Cristiane Fellows denominadas *Everything Under the Moon* (2012), representam para ela uma investida no que ela denomina de performance musical.

F: Mas seu trabalho exposto na *National Gallery* é arte contemporânea, em sua opinião?

S: Sim.

F: Mas a performance não?

S: Não. Porque a performance é teatro. [...] É performance arte, mas surge de um fonte diversa, mais narrativa. É mais... mais musical... musical e narrativa. Não está tão dentro dos parâmetros da arte contemporânea. Vêm de uma tradição diferente. (Entrevista cedida para esta pesquisa)<sup>76</sup>.

No trecho, verificamos seu entendimento da cena performativa como algo associado ao narrativo, muito próximo a um contexto dramático de teatro. Porém, a cena teatral contemporânea reelabora a necessidade da representação, e expõe em primeiro plano o próprio “dar a ver”, sendo a performatividade da tecnologia um de seus elementos mais profícuos (FÉRAL, 2013). O que verificamos em suas performances musicais é a elaboração de uma *teatralidade performativa*. No entanto, Boyle apresenta em sua fala o descompromisso com filiações estéticas, e sua formação oriunda das artes visuais acaba por afastar seu discurso de um reconhecimento da sua ação performativa como pertencente ao contexto da cena

---

76

F: But the work in the national gallery is contemporary art for you?

S: Yeah.

F: But the performance, no?

S: Yeah. Because the performance is live theater [...] that contemporary art performance. Their contemporary art performance, but this is kind of coming out from a different thing more narrative, it's more... Some music, right. It is a musical performance, musical and narrative it's a, not really in the round of contemporary art, so much. It's come from a different tradition.

contemporânea. Seu investimento criativo na performance musical esta associado ao desenvolvimento de uma narrativa pictórica, composta por enredos dentro dos padrões aristotélicos, suas instalações flertam com demandas da arte contemporânea. Duhem (2011) nos chama a problematizar o lugar desta produção artística:

Ponto da virada tecnológica da arte que acabo de me referir nos seus aspectos mais gerais, repousa sobre a seguinte hipótese: este ponto da virada tecnológica da arte tem o valor de sintoma de uma mudança profunda de situação no modo de produção, de existência e de apreciação de obras de arte em todas as áreas, mas, **implica principalmente em uma reconsideração das categorias estéticas que prevaleceram para compreender e avaliar obras de arte na época da sensibilidade técnica.**<sup>77</sup> (DUHEM, 2011, p. 8. Tradução nossa. Grifo nosso).

Seu discurso apresenta um tensionamento relativo à crise nas categorias estéticas/estáticas, como apresentado por Duhem. A possibilidade de deslocar o aparelho maquínico de sua função concebida pelas ordens de mercado é apenas um dos trasbordamentos executados pela produção de Boyle. Seus investimentos sobre a “essência técnica” dos retroprojetores avançam em direções provocadoras, há o desenvolvimento de uma técnica própria, e pouco difundida pela artista. Em entrevista cedida a esta pesquisa, deixa claro que não oferece formação a artistas sobre a técnica que desenvolveu para o uso nos projetores e ainda apresenta a clareza sobre o investimento técnico em uma tecnologia obsoleta. Relata, entre outras coisas, a possibilidade de construir um retroprojektor pessoal, pois o acesso a equipamentos de boa qualidade estaria cada vez mais raro.

O conhecimento sobre a materialidade técnica, o estudo de um retroprojektor em obsolescência e a técnica própria desenvolvida perpassa a fala da entrevistada:

---

<sup>77</sup> Le tournant technologique de l'art que je viens d'esquisser dans ses aspects les plus généraux repose donc sur l'hypothèse suivante: ce tournant technologique de l'art a valeur de symptôme d'un changement profond de situation dans le mode de production, d'existence et d'appréciation des œuvres d'art dans tous les domaines, mais il implique surtout une reconsidération des catégories esthétiques qui prévalaient à la compréhension et à l'évaluation des œuvres d'art à l'époque de la sensibilité technique.

Você desenvolve o seu estilo, sua maneira de trabalhar com ele e agora está com outro artista. Porque o retroprojektor ainda permite muito em inovação. Como um pintor, você não tem muito como inovar, os materiais são os materiais. Você apenas tem que ficar bom neles. Todos têm que fazer da sua própria maneira, ao longo do tempo. Mas o retroprojektor, se alguém lhe der todos os truques... (Entrevista cedida para esta pesquisa)<sup>78</sup>.

Retomamos, como base nesta fala de Boyle, que para justificar seu incômodo em oferecer cursos para artistas visuais sobre as técnicas desenvolvidas para os projetores, mencionando termos como estilo e descobertas de materiais, a artista vai ao encontro de um dos primeiros argumentos acionados por Duhem para justificar seu seminário sobre o tema da arte e tecnologia na perspectiva simondoniana: “com efeito, é a realidade artística que parece agora inseparável da tecnologia, como suporte, como instrumento e discurso” (DUHEM, 2011, p. 1)<sup>79</sup>. Ambas as falas alimentam a hipótese de que os processos *transdutivos* entre artista e realidade pré-individual, presentes com mais força após a *virada maquínica da sensibilidade*, para além das alterações no modo de apreciação e produção artística, incorporaram também a noção de valor sobre o conhecimento técnico, verificando na máquina e nos procedimentos criados sobre ela, potências criativas, passíveis de gerar valia sobre a obra e sobre o portfólio do artista.

Outro ponto que nos parece relevante para destaque na obra da artista é o trabalho de curadoria de imagens digitais presente em sua instalação *Marmeid's Cave* (2013). Quando questionada em nossa pesquisa sobre o uso da tecnologia digital, Boyle deixou claro que a única etapa em que faz uso do digital em seus trabalhos com instalação e retroprojetores, foi nesta obra.

---

<sup>78</sup> Now you develop your style, your way to work with it, now that is with another artist. Because just, the overhead projector relays some much on innovation. As a painter you are not innovating so much, the materials are the materials. You just have to get good at it. Everybody has to do in their own way, over time. But the overhead projector, if someone gave you all the tricks.

<sup>79</sup> en effet, c'est que la réalité artistique semble aujourd'hui indissociable de la technologie, comme support, comme instrument et comme discours.

F: Eu pensei que você fizesse algum mapeamento? Tirasse a foto de depois enviasse para um *software*?

S: Apenas analógico. Manual. Completamente. Os processos inteiros são manuais. O único momento que eu uso digital é quando eu faço uma colagem fotográfica para essas projeções. [...] Mas para essa em particular, a que você viu, é tudo fotografia. E estou recolhendo e pesquisando sobre estas fotografias *vintages*. Em seguida eu coloco as imagens no photoshop, e as transformo em transparências. Encaixo-as no topo do mapa. E então eu posso encolher, fazer ajustes para ficar maior, apenas como eu quero que caibam na estalagmite. Mas eu tenho que pesquisar imagens que tanto se encaixam na forma, como vertical, como vai ter uma cabeça lá, alguma coisa assim. Então, é bastante complicado, para obter as imagens certas e depois encolhe-las o quanto necessário para que se encaixem lá. Depois limpo, corto todas as bordas, e coloco lá. Você meio que utiliza o contorno do mapa no photoshop. (Entrevista cedida para esta pesquisa)<sup>80</sup>.

Em *Marmeid's Cave* (2013) está empregada a mesma técnica usada com retroprojetores e temporizador analógico já mencionada em *Vírus* (2009), no entanto, como se trata de uma peça escultórica de 301 x 427 x 457cm, houve a necessidade de organizar um mapeamento das imagens a serem projetadas em três retroprojetores, formando uma parede de luz.

Brisebois (2014, p. 42) menciona a coleta de centenas de imagens digitais selecionadas pela artista como um arquivo de silêncios “elaborado a partir de maravilhas científicas e históricas, injustiças políticas e emocionais que a tocaram profundamente. Quando projetados sobre a cena, a colagem transforma delicadamente a ainda sereia em um contorcido ser carnal”.<sup>81</sup> Há na obra uma combinação de discursos, um híbrido entre tecnologia digital e analógica que agem como mais uma etapa de concretização desta peça. Shary Boyle transita intencionalmente pela impossibilidade de permanência: a sereia alva é apenas uma etapa da ontogênese de sua obra, muito brevemente será atravessada por imagens

---

80

F: I thought that you did some mapping. Take a picture and software?

S: Only analogical. Manual. Completely. The entire processes are manual. The only place that I go digital is when i use a collage photography for this projections. [...] But, for that particular one that you saw, it's all photography. And i'm collecting and researching on this vintage photographs that i want. And them, i'm taking them into photoshop, images. And i'm making them transparencies. And fit them on top of the map. And them i can shrink, maker bigger to fits, just how i want on the shape of the stalagmite i can fit on there. But i have to research images that so much fit on the shape, like a verticle, like is gonna have a head there, something. So is quite complicated , to get the right pictures and them you shrink to, however, it fits in there, and them you clean up, cut way all the edges, and pastel in there. You kind of use the black outline of the map on the photoshop.

<sup>81</sup> drawn from scientific wonder and historial , political and emotional injustices that have deeply mover her. When projected onto the scene, the collage transforms the smooth, still mermaid into a writhing, carnal being.

do passado, que irão distorcer qualquer possibilidade de crença na “pureza das sereias”. Na entrevista a artista menciona “estou recolhendo e pesquisando sobre estas fotografias *vintages*”, para posteriormente “[colocar] as imagens no photoshop, e transformo elas em transparências. Encaixo-as no topo do mapa. E então eu posso encolher, fazer ajustes para ficar maior, apenas como eu quero que caiba na estalagmite”. Concretizar esta peça exige de Boyle um entendimento da materialidade técnica como discurso.

FIGURA 25: MAPEAMENTO ANALÓGICO DE SHARY BOYLE NA TRANSPARÊNCIA



Fonte: Elaborada pela autora

Na página anterior, pudemos observar detalhes das imagens coletadas e trabalhadas pela artista. Cada imagem corresponde a uma máscara colada sobre

um dos três retroprojetores que compunham a instalação. Retomemos as etapas de elaboração:

1. Recolha de imagens de um banco de dados da rede de computadores: muitas imagens de mulheres ícones do feminismo silenciadas pela violência, ou ainda figuras que construíram uma linguagem através do silêncio, como Charles Chaplin.
2. Uso do *software* de manipulação de imagens para redimensionar as imagens de acordo com o mapeamento pertinente a instalação.
3. Impressão das imagens sobre um acetato de qualidade, que seja capaz de suportar a potente luz dos projetores escolhidos pela artista,
4. Sobreposição deste material composto digitalmente, sobre uma máscara mapeada utilizando técnicas de observação da luz do retroprojetor apontada para a escultura. Máscaras sobrepostas ao retroprojetores.

O feminino como questão, aparece ainda com mais força nesta peça que expõe uma sereia deitada sobre o chão, executando o gesto de alimentar um bebê com o leite que o mesmo extrai de seu seio. Ambos estão em uma caverna alva, tais figuras são brutalmente transformadas quando atravessadas pela projeção das imagens selecionadas por Boyle. Simondon (2013) chama atenção para o fato da invenção da obra artística se constituir como:

[...] dimensão de porvir ao gesto transitório, o universaliza temporalmente; entrega também uma dimensão de universalidade espacial a uma realidade local inserindo-a em um conjunto no qual desempenha um papel completo, eminente, única em sua espécie naquele lugar. (SIMONDON, 2013, p. 204)<sup>82</sup>.

Em *The Marmeid's Cave*, tratamos do universal, constituído a partir do gesto singular, de camadas de individuação expostas, coletadas, redimensionadas com a intenção de caber na completude precisa das figuras de Boyle. Essa formalização em invento só é possível através de um processo de compatibilidade com a realidade pré-individual, que permite sua manifestação pela materialidade que a expõe. A composição desta instalação, repleta de *imagens-afetivas* (colagem fotográfica), executada por reconhecimentos de *imagens-perceptivas* (incorporação de diversas técnicas para sua execução pela artista), e representante de *imagens-*

---

<sup>82</sup>[...] dimensión de porvenir al gesto transitorio; lo universaliza temporalmente; entrega también una dimensión de universalidade espacial a una realidade local insertándola en un conjunto en el que juega un rol pleno, eminente, único en su especie en dicho lugar.

*motoras* (figuração da ação maternal da sereia), pode ser dimensionada com uma alegoria para o entendimento do ciclo das imagens que geram a invenção, neste caso, obra de arte concretizada. Seu *estar no mundo* como objeto artístico, se alimenta da ciclo como temporalidade, da impermanência como estado, dos atravessamentos visuais como discurso.

**FIGURA 26: SEQUÊNCIA DE IMAGENS DA OBRA *MARMEID'S CAVE***



Fonte: Elaborada pela autora

Outro segmento do trabalho de Boyle com os retroprojetores, são suas performances. Em ocasião da entrevista cedida a esta pesquisa, a artista havia encerrado uma turnê percorrendo a costa canadense com apresentações de *Spell To Bring Lost Creatures Home* (2015). Acerca das performances, podemos descrevê-las como apresentações que englobam músicas, artes visuais e teatro, que ocorrem para grandes audiências de facha etárias diversificadas. Partem de uma narrativa cantada, que é acompanhada pelas projeções manipuladas por Boyle.

Nessa poética interdisciplinar, o espectador é tomado por sonoridades, imagens e narrativas. Dentro de um formato delicado, analógico e muito significativo para a imersão do mesmo no ambiente proposto pela história contada. Nosso interesse neste recorte sobre a produção da artista está em lançar luz sobre escolhas cênicas em uma performance intermedial, onde efeitos de presença, ampliação de corpos, jogo entre *performers* e formas animadas compõem a dramaturgia a ser explorada. Nos aproximamos do conceito de *teatro performativo*, onde Féral destaca a exploração dos efeitos possíveis das máquinas em cena, expondo sua elaboração: “Estamos aqui diante de uma performatividade da tecnologia que desmonta habilmente a teatralidade do processo para trazer à luz sua performatividade.” (FÉRAL, 3013, p. 206). O “dar a ver” é elaborado na construção do jogo de representação, a manipulação dos objetos, a construção das máscaras e os efeitos intermediais são apresentados em primeiro plano na execução desta cena. Há um protagonismo da tecnologia, algo feito por Boyle como elemento de aproximação de sua relação com a platéia.

F: Eu estava pensando sobre a recepção. Como o público recebe a projeção? Quando eu estava na *National Gallery*, as pessoas tomavam um tempo para observar, dar uma olhada. Eu ouvi algo como “isso é muito *old fashion* e muito interessante”. Ele estava muito curioso sobre os retroprojetores. E eu gostaria de saber, como isso acontece com a performance?

S: Eu acho que é uma das razões, porque... uma das coisas continuam dando sentido em trabalhar com eles, porque tem... As pessoas têm uma verdadeira afeição por este objeto. Porque eles se conectam com sua infância [...] O digital pode lhe colocar distante, um espectador passivo [...] Oh, meus deus!, eu fico impressionada com efeitos de vídeo games, filmes e nas coisas que eles são capazes agora. Mas a pessoa comum nunca poderá chegar perto de entender como foi feito, é puro entretenimento passivo. [...] Eles estão observando ali. [falando de sua performance] Estou bem aqui e o público está ali. Então, isso me conecta ao público de uma forma doméstica. Eles não se sentem intimidados, eles se sentem inspirados. Porque eles pensam: eu poderia fazer isso, olha isso. Eles também começam a ver minhas mãos, cortando coisas, tirando coisas, colocando as coisas assim, é tudo, pequenos efeitos mágicos que são muito simples. (Entrevista cedida para esta pesquisa)<sup>83</sup>

---

<sup>83</sup> F: I was thinking about the reception. How the public receive the projection? When i was in the National Gallery, people take a time to observe, take a look. I heard about something like it is very old fashion, and very interesting. It was very curious about that. And i would like to know how it happens with the performance?

S: I think that is one of the reasons, why... One of the things mean to me to continuous to work with it, because it has such... People have a real affection for this object. Because they connect with their childhood [...] Digital can push you away, a passive spectator, because [...] Oh, my god!, i can't believe in the effects of the video game, film and every thing that was capable of, now. But the common person could never come close to understand how that was made, its just purely passive internment . (...) They are watching right there. I'm right here and the audience is right there. So, they give, connects to the audience in a domestic way. They don't feel intimidated, they feel inspired. Because they think: I could do that, look that. They also get to see my hands, cutting out things, drawing things, putting things on like this, and it's all, little magical effects that are very simple.

FIGURA 27: SEQUÊNCIA DE SHARY BOYLE EM PERFORMANCE.



Fonte: Site pessoal da artista<sup>84</sup>

A performatividade gerada pela demonstração dos efeitos intermediais desta cena é para a artista um elemento potencializador de empatia. Esse pressuposto é alimentado pela ideia de reconhecimento e interação possíveis a partir da criação/revelação do efeito perante os espectadores; “Eles também começam a ver minhas mãos, cortando coisas, tirando coisas, colocando as coisas assim, é tudo, pequenos efeitos mágicos que são muito simples” (op. cit.). Boyle se vale da sua propriedade com o retroprojetor para gerar efeitos inimagináveis, colocando o protagonismo em sua ação sobre a máquina, na mesma esfera na narrativa desenvolvida.

As transições nas funções exercidas pela performer são constantes. Em alguns momentos é personagem condutor da narrativa, em outros dá suporte técnico a uma história que é projetada ao fundo, e ainda permite fazer de seu corpo suporte de extensão do efeito intermedial quando, por exemplo, se veste de malha negra e

<sup>84</sup> Disponível em: <http://www.sharyboyle.com/performance/>.

investe em jogos corporais que irão interagir com as luzes do retroprojeto. Como ela mesma aponta na entrevista, há uma clara herança da narrativa teatral em sua performance: vemos desenhos de personagens compostos com elementos de figurino e maquiagem, temas pertinentes ao mundo mágico e inverossímil que perpassa também sua produção em artes visuais, mas aqui, trabalham conduzidos pela performatividade e efeitos de especção.

Monteiro (2016), em seu artigo acerca da cena expandida, argumenta sobre a possibilidade deste teatro propor ao espectador o papel de “agenciador da obra”. Tal modificação estaria associada à base intermedial desta cena, que partiria de um fundo metaestável de possibilidades, deslocando o mesmo do lugar de passividade e tonando-o presentificado na cena, acionando princípios de chamada à participação. Tal ação se localizaria no movimento de percepção das transições da cena em seu contexto intermedial e narrativo. Boyle, quando em nossa entrevista, retoma o cinema repleto de efeitos especiais, como entretenimento cativante, porém, alimentador de uma atitude passiva em seu espectador, conclama o interesse por um “espectador agenciador” em sua performance. Para isso, reconhece a importância de expor em sua cena toda a processualidade narrativa que desenvolve pelo jogo com a máquina. Ele seria um dos principais elos de aproximação desta participação, através do reconhecimento e exposição das possibilidades de efeito do retroprojeto, um encantamento via agenciamentos de reconhecimento de arte e tecnologia. Na perspectiva de Duhem (2011), estaríamos vivendo ressonâncias da mudança de regime técnico para o tecnológico no fenômeno artístico, alterações nos regimes de julgamento estético:

O que muda com a arte tecnológica em comparação com a arte técnica, é que o julgamento técnico se iguala ao estético, sem, contudo, qualquer sentimento de prazer ou desprazer seja excluído. Ao contrário, não é impossível que o julgamento estético, que muitas vezes precede o julgamento técnico, seja reforçado pelo julgamento técnico, na medida em que temos prazer em fazer comunicar sensações e conhecimentos e descobrir uma inesperada forma de moldar este conhecimento. Existe, portanto, um condicionamento recíproco entre estética e técnica, e o paradoxo é que este condicionamento recíproco é o que faz a liberdade da arte, dá liberdade a origem da obra e de nosso julgamento. (DUHEM, 2011, p. 4)<sup>85</sup>.

Neste contexto, podemos vislumbrar o julgamento técnico intervindo sobre o estético na relação de apreciação, presente nos espectadores “agentes” das performances de Boyle. Há uma alteração significativa em processos artísticos que conclamam o espectador a um entendimento de sua materialidade técnica. Féral chama a atenção para espetáculos que colocam em primeiro plano a demonstração, a expressividade do processo sendo realizado: “o desenrolar da ação e a experiência que ela traz por parte do espectador são bem mais importantes do que o resultado final obtido” (2013, p.209) Estes seriam recorrentes na cena contemporânea, herdeiros de uma cena que não se permite à fidelização da representação. Performar em uma proposta intermedial, para nosso entendimento, também é propor cenas capazes de “agenciar” espectadores, desmistificando a ideia da máquina como elemento de rompimento das relações entre a cena e espectador. Relembrando Boyle “Eles estão observando ali. Estou bem aqui e o público está ali. Então, isso me conecta ao público de uma forma doméstica” (op. cit.).

### 3.2 Collectif Lebovitz e sua performatividade imersiva

Tivemos acesso ao trabalho do Collectif Lebovitz durante o período de estágio sanduíche, no primeiro semestre de 2015. Na ocasião apresentei a pesquisa

---

<sup>85</sup>Ce qui change avec l'art technologique par rapport à l'art technique, c'est que le jugement technique égale le jugement esthétique, sans que pour autant tout sentiment de plaisir ou de déplaisir ne soit supprimé. Au contraire, il n'est pas impossible que le jugement esthétique, qui précède souvent le jugement technique, soit renforcé par le jugement technique, dans la mesure où l'on prend plaisir à faire communiquer sensation et connaissance et à découvrir une mise en forme inattendue de cette connaissance. Il y a ainsi un conditionnement réciproque entre esthétique et technique, et le paradoxe est que ce conditionnement réciproque est ce qui fait la liberté de l'art, liberté à l'origine de l'œuvre et de notre jugement.

*Theatre as an expansive space - Building characters and narratives*<sup>86</sup>, como participante do SAT Symposium IX 2015, que tinha como tema “imersão e experiência”. Durante a apresentação fui abordada por mais de um pesquisador no evento com interesse em comentar o espetáculo desenvolvido pelo *Collectif Lebovitz*, que havia sido apresentado no mês anterior, no espaço do domo do SAT. A aproximação se dava num contexto de diálogo muito profícuo entre a pesquisa que eu havia apresentado e o espetáculo assistido por eles.

Neste capítulo daremos espaço para a verticalização com a experiência imersiva *Rouge Mekong*, desenvolvida pelo referido coletivo. A imersividade da proposta conduzida a partir de um exímio domínio da tecnologia digital e propostas de narrativa interativa serão condutoras deste trecho.

O *Collectif Lebovitz* é oriundo de uma Residência Artística desenvolvida na *Société des Arts Technologiques (SAT)*<sup>87</sup> em Montreal. Tal espaço oferece editais para que grupos ou artistas individuais proponham pesquisas com o uso de arte e tecnologia, com foco em produtos artísticos que estimulem o estado de imersão em seus espectadores. Assim descrito pelo SAT em sua chamada para residências:

Este programa é aberto a artistas em arte tecnologia para a criação de projetos e obras originais. Artistas que desejam propor um trabalho de imersão devem ser submetidos a treinamento antes da produção de conteúdo para vídeo e/ou áudio para *Satosphère*. As demonstrações serão feitas durante essa formação para avaliar a capacidade do artista de produzir projetos imersivos e validar a pertinência da sua proposta antes de prosseguir para a próxima etapa, a procura de criação de trabalho em residência. (*Site do SAT*, 2016. Grifo nosso)<sup>88</sup>.

Na chamada para a residência verificamos uma atenção diferenciada para a *Satosphère* e à adequação de conteúdos multimídias no referido espaço. Inaugurado em 2011 e denominado pelo próprio SAT como o primeiro teatro imersivo modular, dedicado exclusivamente a atividades de visualização e criações artísticas. Seus dados técnicos dão conta de um espaço que privilegia o estado de imersão do espectador, sendo formado por um domo de 18 metros de diâmetro, 13 metros de altura, coberto por uma tela de projeção esférica de 360 e oito projetores de vídeo.

---

<sup>86</sup> A referida pesquisa abordava a experiência da narrativa transmídia na construção de personagens pelos atores da cia. teatral que eu fazia parte.

<sup>87</sup> Sociedade das Artes Tecnológicas.

<sup>88</sup>Disponível em: <http://sat.qc.ca/en/satosphere>. Acesso em 10/06/15.

Comporta 350 espectadores, alocados em almofadas e sofás que privilegiam a visualização do teto.

Em sua maioria, os espetáculos recebidos pela *Satosphère* dedicam-se a projeções audiovisuais, realizados por *Vjs* e artistas dedicados ao *Video Mapping*.<sup>89</sup> Nesta perspectiva o Collectif Lebovitz ofereceu uma obra de destaque ao espaço, ao propor um espetáculo definido pelo coletivo como cinema imersivo, performance e música. O referido experimento foi apresentando pela primeira vez em 2013 durante o *Festival du Nouveau Cinéma*, e teve toda sua estrutura técnica adaptada para a apresentação no domo do SAT.

**FIGURA 28: IMAGEM EXTERNA DA SOCIÉTÉ DÈS ARTS TECHNOLOGIQUES (SAT)**



Fonte: Site do SAT<sup>90</sup>

Em *Rouge Mékong* o espectador é convidado para, além de visualizar, submergir no pensamento de uma jovem mulher que sai de seu apartamento para viver um período de viagens pelo Oriente. O domo da SAT, antes usado para deleite visual, se propõe a unir visualidade e imersão de afetos. Ao acolher uma dramaturgia que pretende abordar o pensamento de uma mulher apaixonada, o coletivo propõe transformar a *Satosphère* em um espaço para a visualização de imagens e memórias de sua personagem principal. Além da cenografia referente ao quarto da protagonista, vemos projetados por todo espaço seus anseios e memórias, assim descritos no site do coletivo:

---

<sup>89</sup> Entendemos como *video mapping* (projeção mapeada), o uso de máscaras físicas ou digitais que pretendem gerar o efeito de controle sobre o espaço onde a luz do projetor irá incidir, impedindo que a luz do projetor alcance áreas não desejadas, gerando, assim, um desenho em projeção.

<sup>90</sup> Acessado em: <http://sat.qc.ca>.

Um ambiente acolhedor, onírico, intemporal, inspirado no universo de Wong Kar-wai e Sophie Calle reina no quarto. Por isso, tornamo-nos voyeur, no percurso do quarto, procuro a cena, descobro os escritos, fotografias, música, amor, memórias de Lebovitz. Nós viajamos. Então, pouco a pouco, o universo do quarto se transforma, graças ao vídeo de 360 graus, conjuntamente a iluminação e as artes participativas. Descobrimos de maneira fragmentada os personagens, histórias, falhas, paixões, caminhos individuais, mas um ponto de partida comum, a mesma busca: ir a fundo de si mesmo... (Site do Collective Lebovitz, 2016. Tradução nossa)<sup>91</sup>.

A personagem central é Sarah Lebovitz, jovem, na faixa dos seus vinte anos. Ao entrar no domo, o espectador não a encontra, mas sua presença é percebida através dos objetos em seu quarto. Ligações telefônicas atendidas pela secretária eletrônica, projeções de seu passado e sua possível presença no espaço de representação. Féral (2012), em seu artigo *How to define presence effects - The work of Janet Cardiff*, problematiza a presença, comumente associada a um discurso ideológico dentro das artes cênicas e distanciada de uma prática realmente calcada em postulados estéticos pertinentes à performance ou ao teatro. Argumenta, neste sentido, sobre o efeito de presença que se constrói a partir de uma ausência sabida e notada pelo espectador sobre uma personagem. Tal configuração da presença, que é construída por projeções, sons e objetos é ferozmente explorada pelo Collectif Lebovitz a partir dessa personagem que não é apresentada de maneira factual. Em artigo produzido para a revista eletrônica *Printemps Numérique*, dedicada a produção em arte eletrônica na cidade de Montreal, a escritora Sophie Tarnowska relata sua experiência onde apresenta sua experiência de *voyeur* acerca de uma personagem que conheceu, mas que não estava lá:

---

<sup>91</sup> ROUGE MÉKONG unit le cinéma, la performance, la poésie et la musique pour dévoiler une intrigue qui navigue entre la réalité et la fiction, le présent et le passé. Dès son entrée dans la Satoosphère, le visiteur se retrouve dans la chambre intime de Sarah Lebovitz qui vit une histoire d'amour complexe. Une atmosphère feutrée, onirique, intemporelle, inspirée des univers de Wong Kar Wai et de Sophie Calle règne dans la chambre. Dès lors, on devient voyeur, on parcourt la chambre, fouille les lieux, découvre les écrits, les photographies, la musique, les amours, les souvenirs de Lebovitz. Nous voyageons. Puis, peu à peu, l'univers de la chambre se métamorphose, grâce à la vidéo 360 degrés, aux décors, à l'éclairage et aux arts participatifs. On découvre alors de manière morcelée des personnages, des récits, des ruptures, des passions, des chemins particuliers, mais un même point de départ, une même quête: aller au fond de soi-même...

O espetáculo de 40 minutos é um convite a entrar dentro da mente de uma jovem mulher com amor no cérebro. Escritora e fotógrafa Sara Lebovitz do Coletivo Lebovitz transforma o *Satosphère*, da Sociedade das Artes Tecnológicas em seu quarto, e de lá nós viajar com ela até o rio Mekong e dentro de sua mente apaixonada, ambos como exploradores e voyeurs.(Tarnowska, 2016. Tradução nossa)<sup>92</sup>.

Partimos da composição de uma cena intermedial, elaborada por uma equipe multidisciplinar de artistas, a partir da ideia central de Françoise Lavoie-Pilote, sua idealizadora. O atual coletivo é composto por: Marc-André Baril, Daryl Hubert, Guillaume Arseneault, Aude Beauchamp-Bourdeau, Isabelle Caron, Mathieu Cloutier et Sarah-Septembre. No site do grupo, é possível verificar que as formações são diversificadas, transitando entre profissionais do vídeo, artes visuais, arte tecnologia, programadores e *performers*. Destaca-se o fato de ser um coletivo de artistas formados a partir da experiência em *Rouge Mekong*, alguns possuíam o histórico de parcerias anteriores, mas não formam um grupo coeso, com histórico de produções e conjunto. Em entrevista cedida a esta pesquisa, tivemos contato direto com Françoise Lavoie-Pilote e Guillaume Arseneault, ambos me apresentam *Rouge Mekong* como uma “experiência imersiva”, ou “instalação imersiva”, evitando utilizar termos como cinema, ou projeção. No entanto, argumentavam que sua multi-linguagem era composta de narrativa cinematográfica, performatividade cênica, musicalidade e arte interativa, todos agindo em uníssono para a composição da experiência. Retomamos o território metaestável das produções intermediais, que atuam através das margens borradas das linguagens e que, nesse caso, são produzidas por artistas oriundos de diferentes *backgrounds*. Simondon (2014), em sua discussão acerca do objeto estético no contexto da invenção, destaca a capacidade dos indivíduos se modularem uns aos outros. Quando em um contexto de colaboração horizontal, o grupo se aproximaria cada vez mais de um organismo, na medida em que cada membro é modulado pelo outro, culminando assim na capacidade de criação. A ideia alimentada pelo coletivo na relação com seus membros, faz coro com esta lógica. A equipe selecionada era dividida em frentes de atuação criativa partindo do conhecimento técnico de cada um, a saber:

---

<sup>92</sup>The 40-minute show is an invitation inside the mind of a young woman with love on the brain. Writer and photographer Sara Lebovitz of the Lebovitz Collective transforms the Satosphere of the Société des arts Technologiques into her bedroom, and from there we travel with her up the Mekong river and inside her lovelorn mind, as both explorers and voyeurs.

- 1) Elaboração de material audio-visual.
- 2) Programação dos efeitos responsivos no cenário.
- 3) Cenografia.
- 4) Integração da narrativa cênica ao cenário responsivo.
- 5) *Performers*.

Na entrevista, Guilhoume destaca a atenção dada ao processo da construção narrativa, deixando transparecer que os imbricamentos criativos se davam principalmente no espaço entre as relações de construção da fábula e materialidade técnica. Ambos agiam em conjunto e precisavam tornar a imersividade tátil:

Então, Françoise fez mais a direção artística, eu estava mais concentrado em fazer as máquinas falarem em conjunto, tendo a certeza de que estavam precisas e emotivas o suficiente<sup>93</sup> (Entrevista cedida para esta pesquisa.).

Destaca-se na fala anterior o trecho onde Guilhoume reivindica a função de tornar as “máquinas precisas e emotivas o suficiente”. Não se trata neste sentido da busca em investir na inteligência artificial no maquinário cenográfico, mas sim de pensar sua responsividade partindo de uma linha dramática que alimentasse a história a ser contada. O processo de concretização desta cenografia é pensado intrinsecamente às expectativas de percepção dos espectadores, ou seja, o maquínico tem suas etapas de concretização programadas por movimentos de *individualização* com a platéia. Pluta (2013) destaca a constante modulação presente nos espetáculos intermediais, dando destaque para as novas formas de criação em conjunto que se elaboram por estas proposições. Apresenta a noção de mudança de natureza intra-cênica e extra-cênica, dando conta dos processos dos artistas e de recepção, respectivamente.

Nós testemunhamos não apenas um encontro entre um elemento medial e teatral, mas também um processo complexo de hibridização, de interdependência entre esses dois componentes heterogêneos. (PLUTA, 2013, p.12)<sup>94</sup>.

---

<sup>93</sup> So, Françoise did a lot of art direction in that field, and i was more concentrated in the part were, doing machines talking together, making it sure that it was precise enough, emotive enough.

<sup>94</sup> Nous témoignons alors non seulement d'une rencontre entre un élément médial et théâtral, mais aussi d'un processus complexe d'hybridation, d'interdépendance entre ces deux composantes hétérogènes.

A prática do Collectif responde ao processo de hibridização, que Pluta aciona. Trata-se de uma experiência que somente conclui a sua imersividade quando os dispositivos narrativos e os dispositivos técnicos se alinham para construir a fábula. Para isso, podemos elaborar a ideia de que contávamos com suas linhas narrativas, a narrativa maquínica e a narrativa performativa.

A narrativa maquínica, teria como seu chefe de orquestra o *software* MaxMSP, desenvolvido e mantido pela empresa norte americana Cycling '74: tools for sound, graphics and interactivity. O referido *software* é um dos mais populares entre seus produtos, figurando no *site* da empresa como o de mais destaque. Sua popularidade reside principalmente no fato de permitir a criação de uma programação interativa, sem um obrigatório conhecimento de programação computacional, tal característica o mantém muito atrativo entre artistas que trabalham com performances ao vivo. A partir dele foi possível a organização de um cenário interativo, complementarmente vinculado ao desenvolvimento da estória.

Para um melhor entendimento das entrevistas, tomaremos como padrão a lera F, quando se referir à autora da pesquisa, as iniciais GU, para falas do artista digital Guillaume Arseneault e FR para a cineasta Françoise Lavoie-Pilote :

F: Então, a interatividade também é completamente próxima a narrativa?

GUI: Sim.

F: Era importante que o telefone ...

GUI:Toca-se no momento certo ... mas ....

FR: A primeira coisa que acontece durante a peça, uma mulher dá uma chave para alguém do público. Então você tem que abrir o baú, você descobre dentro, o que está dentro, então as luzes surgem. E, em seguida, é o início do cinema real. É quando você entra na estória. E...

F: Quantos minutos eles ficam?

FR: Pelo menos cinco. (Entrevista concedida à esta pesquisa)<sup>95</sup>.

---

95

F: So, the interactive is also completely close with the narrative?

GUI: Yes.

F: So it was important that telephone...

GUI: Would ring at the certain moment...but ....

FR: The first thing that happens during the play, the woman give some key to the public. Then you have to open the chest, then you discover inside, what is inside, then the lights come out. And then is the beginning of the real cinema. So that is when you enter in the story. And...

F: How many minutes they just keep...

FR: At least five.

**FIGURA 29: ESPECTADORA ABRE BAÚ. ACERVO COLLECTIF LEIBOVITZ**



Fonte: ©SebastienRoy.ca

**FIGURA 30: A CAIXA ABERTA COM PERTENCES DA PERSONAGEM**



Fonte: ©SebastienRoy.ca

A narrativa só se inicia após um acionamento técnico, este por sua vez também está associado a expectativas de comportamento e referências em torno de relações de afeto, que compõem a dramaturgia. Neste sentido, a equipe propõe uma informação dramática, que irá acionar os processos de *individuação* entre espectadores e máquinas, partindo de um fundo pré-individual. Simondon, relativizara a categoria em que um objeto pode estar inserido socialmente, “um mesmo objeto pode, com o curso de tempo ou passando de uma cultura para outra, mudar de categoria (sacralidade, tecnicidade e arte)” (2013, p.205). Acompanhamos com a experiência desse coletivo a possibilidade da inserção de *softwares* de programação, sendo usados como orquestradores de um cenário responsivo que, por sua vez, também é condutor de uma narrativa imersiva. Trata-se de um acoplamento tecno-estético ao nosso entendimento de narrativa, como se uma camada de programação fosse acrescentada ao enredo, trilha, personagens e conflito, para citar elementos de uma dramaturgia tradicional. Etapas de construção da narrativa maquínica em *Rouge Mekong*, tomando por referência a cena do telefone:

FIGURA 31: SEQUÊNCIA DEMONSTRATIVA DA ORGANIZAÇÃO DE UMA CENA TECNOLÓGICA



Fonte: ©SebastienRoy.ca

- 1) Preparação do aparelho de telefone convencional para receber sistema de computação digital.
- 2) Receptor do sinal emitido pelo aparelho. Será ligado ao computador.
- 3) Tela com o *software Max*, organizando as entradas e saídas de efeito. Ou seja, o que cada interação irá reproduzir.
- 4) O telefone atendido por uma espectadora. A ação de atender irá desencadear um áudio do ex-namorado da personagem protagonista.

Ao atender o telefone a espectadora inicia uma ação que irá apresentar dados importantes sobre as personagens. Segundo Françoise, no instante em que o telefone toca, a aproximação com o conflito da personagem Sarah realmente

aparece. É a partir desta ação que o público irá descobrir quem é essa mulher e o enredo que permeia a dramaturgia:

[...] o telefone irá tocar. Alguém tem que responder. E esse é o momento em que ele fala com ela, ele tenta entrar em contato com ela, mas ela não quer responder. (Entrevista cedida para esta pesquisa. Tradução nossa)<sup>96</sup>.

Além do áudio do personagem namorado, serão projetadas imagens de Sarah por todo o domo, imagens filmadas previamente por uma atriz, que demonstra a insatisfação e inquietude com o desenrolar de sua vida amorosa e sua viagem ao oriente. A edição acontece em ritmo frenético, enquanto uma *performer* começa a se despir sobre a cama da personagem e as demais por todo espaço do domo. Até então elas estavam misturadas com a platéia, mas nesse momento integram-se como partes fragmentadas para a mesma personagem. A narrativa opta por revelar os conflitos de Sarah através da intermedialidade potente, onde vídeos, sons e *performers* atuam para expor sua interioridade: a personagem se compõe a partir desses fragmentos híbridos, o espectador assume a função de juntar seus pedaços de maneira autônoma e autoral.

Com essa disposição da organização da estória é possível perceber com mais clareza a proposta de narrativa imersiva em que o Collectiff Lebovitz se detém. Entendemos imersão conforme a proposta de Grau, relativa às mídias. Na experiência, é possível entender a envergadura intermedial que a imagem propõe em sua cenografia imersiva, que corrobora com o efeito de submersão poética que propõe. Concomitantemente, estamos nomeando mídia imersiva partindo do pensamento de Grau:

Já que a mídia imagética pode ser descrita em termos de sua intervenção na percepção, em termos de como organiza e estrutura a percepção e a cognição, os espaços imersivos virtuais podem ser classificados como variantes extremas de mídias imagéticas, que por conta da sua totalidade, oferecem uma realidade completamente alternativa. Por um lado, elas dão forma às ambições “que abrangem tudo” dos fazedores de mídia e, por outro, oferecem ao observador, em particular através da sua totalidade, a opção de se fundir com a mídia da imagem, a qual afeta as impressões e a consciência sensorial. (Grau, 2005, p. 31).

---

<sup>96</sup> [...] and later on in the show, will have like, the phone will ring. Somebody have to answer . And that is the moment where he talks to her, he tries to get in touch with her but she doesn't want to answer.

Neste sentido, a narrativa performativa também foi direcionada para a experiência imersiva proposta. Em cena temos *performers* presentes e representados via efeitos de presença nas projeções. Há uma clara alteração nos registros de interpretação empregados. Nas cenas filmadas em estúdio anteriormente por Françoise, uma atriz interpreta a personagem Sarah. Suas cenas eram projetadas no domo, nelas os períodos de passado e possível presente se misturavam, deixando ao espectador a incumbência de fazer as conexões da história da personagem. Enquanto isso, no espaço cênico, *performers* se revelavam entre os espectadores, assumiam micro ações que poderiam ser assistidas. Em um dado momento, iniciam um processo de imersividade afetiva, aproximando os espectadores de um jogo de sedução, proposto pelo Collectif:

FR: Mas, também a história continua e a mulher está deitada na cama, e então elas vão levantar-se, e elas se aproximam muito, muito perto de um homem. Porque nós temos uma narração que diz: um dia eu estava andando perto do mar, e ela encontra um homem, mostra que ela se apaixonou, é como um sonho para ela. Para seguir apaixonada por um homem, e é uma espécie de sonho, como, um tipo de fantasia, mas ao mesmo, ela gostaria de ter isso. E então todas as mulheres ficam muito muito perto de um homem, e o homem... eu acho que essa é a parte mais interessante do jogo, porque o homem se apaixona, muito, muito frequentemente, por esta mulher. As mulheres recebem cartas ...

F: A atriz?

FR: Sim.

F: Interessante.

FR: Então, os homens ficavam como que... eu acho que muito "desestabilizados" Só por causa dos olhos, por causa do olhar, porque olhar para dentro de alguém...

FE: Um olhar muito próximo?

FR: Muito perto. Eles sentiam algo, tivemos uma atriz que disse que um homem falou com ela: ele ficara com a impressão de que ele estava falando com a sua namorada. Nesta peça. Então é interessante como as vezes o homem não fala pelo olhar, eles simplesmente vão a algum lugar.<sup>97</sup>

---

<sup>97</sup> FR: But also, the story continues and the woman is lying on the bed, and then they will get up, and they will go very very near from man. Because we have a narration, says one day I was walking near of the sea, and they met a man, shows she fell in love, it's like a dream for her. To follow in love with a man, and it's a kind of dream-like, kind of fantasy, but at the same, she would like to have that, and then all the woman get very very near of the man's, and the man's... I think that is the most interesting part in the play, because man falling love, very very often, with this woman. The woman gets letters...

F: The actress?

FR: Yah.

F: Interesting

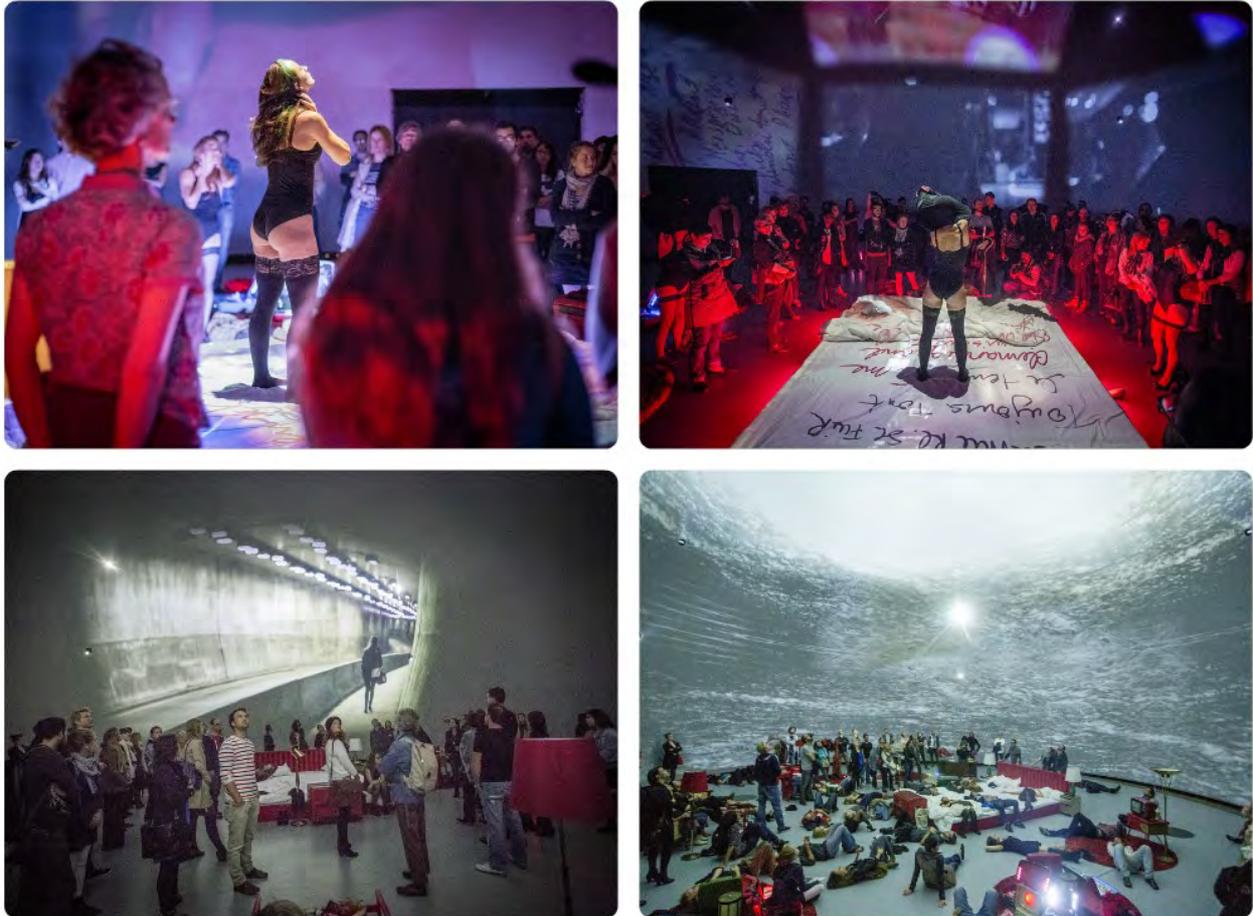
FR: So, man were like, I think very "destabilized" Just because of the eyes, because of the look, because look into somebody...

FE: Really probing looking?

FR: Very close. They felt something, we had an actress who said that, that a man said to her: he gets the impression that he was talking to his girlfriend. In this play

So is kind of interesting, that sometimes maybe man don't talk, throw the "regard", they just go somewhere.

FIGURA 32: SEQUÊNCIA DE IMAGENS ROUGE MEKONG



Fonte: ©SebastienRoy.ca

Féral (2012), ao se deter na investigação da espetação contemporânea, retoma a experiência teatral em torno do fenômeno da relação entre o humano e o espaço. Apresenta a hipótese de que a retomada de experiências teatrais que ativam a sensorialidade do espectador estariam associadas a dimensões da própria “sensibilização sobre a cena”, tornando-o ativo no processo e estimulando o mesmo a afetações sensorio-motoras. Em *Rouge Mekong* os espectadores são condutores deste espaço, os deslocamentos dentro deles muitas vezes depende de ações esperadas. Guilhoume destaca como a programação do cenário interativo trabalhava com a possibilidade de induzir as ações, gerando movimentos nos grupos:

Isso pode ser realmente um longo momento. Trabalhamos com isso, para criar uma espécie de "mal estar". Nós colocamos as pessoas juntas e só havia uma luz que iria incidir sobre esse objeto, no foco "palavra", em mais nada. E para continuar a história, teríamos que detectar o fato de que ele foi aberto. Assim, o fato de ele ser aberto, intriga. A cena que segue é completamente imersiva, é o começo de uma viagem da protagonista.(Entrevista cedida para esta pesquisa.)<sup>98</sup>.

Acionar a participação do espectador era pré-texto desta narrativa. Mantê-lo atento e em diálogo com o espaço "polissensorial", em toda sua complexidade e possibilidades de devaneios e abandonados, compunham essa narrativa intermedial. Um momento de destaque, no que tange à participação deste espectador, se trata da cena em que os homens são convidados a dançar com as *performers*. Na entrevista, os realizadores destacam a experiência sensível que esta proposta da dança romântica agrega a dramaturgia.

Fr: No final, elas vão dançar com o homem, no fim da peça. Nós temos uma canção, uma canção asiática. Que toca a partir de uma vitrola. E então a mulher pega um homem e dança com ele. É uma experiência para um homem, viver isso. A mulher vai diretamente a ele, eles vão e dançam e ela olha para ele. Às vezes nós temos coisas muito legais, temos um cara que disse que era a primeira dança lenta dele com uma mulher.

---

<sup>98</sup> That can be a really long moment. We work with that to create a kind of "malade" . With puts people together and there was only one light that would focus on that object , in the "word" kind of nothing else. And to continue the story we would detect the fact that it was open. So the fact that was open intrigues. Another scene there was kind of completely immersive and that is the start of a travel of the protagonist

FIGURA 33: *PERFORMERS* DANÇAM COM OS ESPECTADORES



Fonte: ©SebastienRoy.ca

Françoise, sublinha o fato dos espectadores serem convidados a viver a experiência como agenciadores da mesma. Esse convite é iniciado por processos de interação maquínica através do cenário responsivo, passando por uma imersão espacial, se aprofundando em deslocamentos cognitivos para o entendimento dos personagens, a partir das projeções que apresentam suas histórias, conflitos e relações sensoriais entre os corpos dos espectadores e o cenário (eles são estimulados a tomar o quarto de Sarah, ficarem à vontade em sua intimidade) e culmina em uma participação com as *performers* onde “atuam” em conjunto. Tratamos aqui de uma proposta de dramaturgia imersiva que se propaga em ondas bidimensionais, como em um lago quando atiramos a pedra e percebemos os círculos contínuos que se desenham ao redor do espaço onde a mesma foi lançada. Nessa experiência o Collectif Lebovitz lança pequenos pontos de perturbação que vão desencadeando relações naquele espaço, através de estímulos na alteração com o seu estado inicial. Em *Rouge Mekong*, a imersividade é conquistada em modulações maquínicas e sensíveis, seres e máquinas individualizam-se em uma experiência de permissividade imersiva.

### 3.3 Práticas artísticas e ressonâncias possíveis na prática docente

Os processos artísticos em articulação com a materialidade técnica foram tratados no capítulo três desta pesquisa. Nele observamos a autonomia desenvolvida pelos sujeitos envolvidos nos encadeamentos criativos e sua capacidade de transitar entre propostas estéticas e sua execução via maquínico, muitas vezes sem mediação do profissional técnico (Shary Boyle), noutras vezes incorporando o perfil do artista multimídia em seu projeto (Collectif Leibovitz). Em ambos os casos tratamos de artistas que também atuam como docentes. Boyle como professora convidada em universidades, teve a oportunidade de lecionar em cursos de graduação em artes visuais e Françoise e Guillhume atuam como professores permanentes na UQÀM, lotados nos departamentos de cinema e mídias interativas respectivamente.

No contexto das entrevistas, direcionamos perguntas acerca do trabalho docente e da produção artística. Boyle deixou claro que o espaço para docência em seu trabalho está vinculado a convites eventuais e que acredita que uma carreira dedicada à docência poderia não ser profícua para seu trabalho como artista. Ressaltou ainda que os trabalhos com os retroprojetores não se inserem hoje em suas aulas, ela se detém em conteúdos de pintura e escultura:

[...] o que tem de especial são as coisas que nós inventamos, e é um pouco desconfortável dizer: “ok, artistas mais jovens, aqui é tudo o que sei, todos os meus truques, tudo o que aprendi ao longo de quinze anos, tome aqui”. Se você realmente está interessada, eu posso lhe dar todas as informações, sobre como usá-lo, como trabalhar com elas em alguns materiais que você pode usar. Agora você desenvolve o seu estilo, sua maneira de trabalhar com ele, agora isso é com outro artista. Porque assim, o retroprojetor tem muito em inovação. Como um pintor que não tem muito o que inovar tanto, os materiais são os materiais. Você apenas tem que ficar bom nisso. [...] Correto, Todo mundo tem que fazer seu próprio caminho, ao longo do tempo. Mas o retroprojetor, se alguém te deu todos os truques... (Entrevista cedida para esta pesquisa. Tradução nossa)<sup>99</sup>.

Interessante notar a diferenciação que Boyle faz acerca das técnicas que

---

<sup>99</sup> [...] what special is the things that we invented, and it is a bit uncomfortable to say: “okay younger artists, here is everything I know, all my tricks, everything i have learned over fifteen years, here you go”. If you are really interesting in this, i can give you all the information, about how to use it, how to work with it in some materials that you can use. Now you develop your style, your way to work with it, now that is with another artist. Because just, the overhead projector relays some much on innovation. As a painter you are not innovating so much, the materials are the materials. You just have to get good at it [...] Right, everybody has to do in their own way, over time. But the overhead projector, if someone gave you all the tricks...

leciona. A pintura é caracterizada como uma técnica estruturada, pouco afeita a inovações, principalmente no que tange aos materiais. No entanto, seu trabalho com os retroprojetores tem outro espaço, ficando associado apenas à sua experiência como artista. Verificamos que mesmo se tratando de uma materialidade obsoleta para o mercado em que foi inserido, o mesmo ainda manteria para Boyle o potencial de ineditismo e afeito a descobertas de técnicas inéditas, neste sentido, seu lugar como materialidade no contexto das artes, ainda seria instável, permitindo essa noção de inovação estética.

No contexto da organização da produção artística de Shary Boyle, podemos vislumbrar uma tomada de posição partindo de uma mentalidade técnica. Nos interessa percorrer esse conceito, pois acreditamos que o mesmo pode nos auxiliar no entendimento dos processos criativos entre docentes de teatro em formação e cena intermedial.

Simondon em seu artigo *Mentalidade Técnica* (2010), aborda uma reorganização dos esquemas cognitivos humanos em sua relação com o maquínico. Herdeiro da cibernética e do mecanicismo cartesiano, sua amplitude está na possibilidade de transitar entre variados segmentos “Nenhum dos esquemas esgota um domínio, mas cada um deles dá conta de um certo número de efeitos, e permite passar de um domínio a outro” (2014, p. 140). Há na mentalidade técnica o desejo de elaboração cognitiva associada as relações *transdutivas* entre homens e máquinas:

Esse conhecimento transcategorial, supondo uma teoria do conhecimento que será parente próxima de um verdadeiro idealismo realista, está apto a envolver a universalidade com um modo de atividade, um regime operatório. Deixa de lado o problema da natureza intemporal dos seres e dos modos do real, aplicando-se a seus funcionamentos, tendendo a uma fenomenologia dos regimes de ação, sem pressuposição ontológica relativa à natureza daquilo que entra em atividade. Cada um dos esquemas se aplica somente a certos regimes de cada região, mas de direito pode se aplicar a qualquer regime, de qualquer região. (SIMONDON, p. 141, 2014).

Operamos neste regime “sem pressuposição ontológica relativa à natureza daquilo que entra em atividade” (op.cit.), alimentamos deslocamentos para a criação de novos objetos. Tomando por exemplo os casos dos artistas estudados, apenas a partir desses desvios de lugar do objeto técnico e da própria desvinculação do pensamento desses artistas a uma tradição hegemônica, seus processos artísticos são possíveis.

Retomando Boyle e sua citação acerca da docência, fica claro que sua posição no contexto educacional opta por filiar-se a uma tradição hegemônica, enquanto sua ação como artista lhe permite incursões no contexto da criação da obra de arte técnica. Percebemos neste contexto que sua proposição de ação artística, utilizando-se de uma mentalidade técnica, se restringe ao seu contexto profissional.

No Collectif Leibovitz, verificamos uma composição relativa a atuação docente. Ambos os entrevistados atuam como docentes efetivos na Universidade, formando profissionais artistas. A relação com o contexto educacional surge como fundamental no discurso dos entrevistados, alegando que a possibilidade da docência permite que façam trabalhos mais autônomos, desvinculados da obrigatoriedade de atender a demandas do mercado:F: Você acha que o fato de que você ensinar muda algo na maneira que você cria?

FR: Eu acho que o fato de nós sermos professores nos permite fazer o que realmente queremos. [...] Porque, ao mesmo tempo, eu não preciso de dinheiro. Poderia ser bom apenas viver disso. Mas você teria dinheiro apenas para viver, e do outro lado você tem o seu...

GUI: Desta forma, você ficaria mais concentrado na prática da arte. Então você tem o seu trabalho durante o dia e de noite sua paixão (risos).

FR: Mas, ao mesmo tempo, é meio difícil, porque os artistas como “artificial”<sup>100</sup> que fazem apenas a arte, ou eles fazem só o que eles querem fazer?GUI: Não muito. Damos muito aconselhamento tecnológico, por isso, fazemos muitas consultorias. Fazemos a integração de projetos específicos, de modo que viver de arte e tecnologia é meio difícil.

**Deveria ser um pouco mais prazeroso, mas não é o caso, estamos vivendo nas bordas, fazendo duas ou três coisas ao mesmo tempo, e ter esse tipo de projeto [Rouge Mékong], que não é um projeto central, mas algo que você faz quando você tem algum tempo.**

(Entrevista cedida para esta pesquisa. Grifo nosso)<sup>101</sup>.

---

<sup>100</sup> Coletivo de artistas trabalham com Arte e Tecnologia. Tem sua sede em Montreal.

FE: Do you think that the fact that you are teaches change something in the way that you create?

FR: I think that the fact that we teachers, allows us to do what we really want. [...] Because at the same time, i don't need money, it could be nice just live with that. But, you have money just live, and the other side you have your...

GUI: In this way, you are more concentrate in the art practice. Then you have your day job and your night passion.

FR: But at the same time, it's kind of difficult, because the artists like “artificial” they do just art, or they do what they just wanna do?

GUI: No sometimes we pick orders and corporative stuff.

FR: They are able to live on their art?

GUI: Not that much. We are more in the technological counseling, so we do a lot of consultation. We do integration for specifics projects, so living about art and technology is kind of difficult. Should be a little bit more “prize”, but it is not the case, we living on the edges, making two or tree thing in the same time and having that kind of project(Rouge), that is not a site project, but something that you do when you have some time.

Esse trecho da entrevista nos permite vislumbrar um situação recorrente nas práticas artísticas. Muitos optam pela docência em arte como possibilidade de estabilidade financeira. Permitindo-se desta forma alguma autonomia nos processos artísticos que escolhem empreender. Neste posicionamento sobre a relação com a docência, a mesma acaba por tornar-se atividade central e muitas vezes conduzindo e reverberando os processos artísticos desses profissionais. No caso de Françoise, a mesma deixou claro durante a entrevista que boa parte da equipe é formada por alunos e ex-alunos da UQÀM, o próprio Guilhoume, que atualmente é professor na mesma universidade, já foi seu aluno.

Nos dois casos podemos observar artistas que atuam como docentes, no entanto, a maneira como interagem docência e prática artística é divergente. Esses direcionamentos acabam por aparecer em seus projetos criativos, uma vez que podemos observar movimentos diferenciados em relação à mentalidade técnica desenvolvida em suas obras. Em Boyle, há o desenvolvimento de uma técnica de manipulação com o retroprojeto restrita à sua prática, divulgada no contexto lúdico de oficinas para crianças e para artistas de outras áreas, mas excluída de sua prática docente nos cursos superiores de artes visuais em que foi convidada a lecionar. No *Collectif Lebovitz* verificamos em sua própria constituição enquanto grupo, a origem do contexto acadêmico. Professores e alunos compõem este grupo em uma troca constante de informações e técnicas.

Simondon (2014, p. 141) aponta dois postulados para o entendimento da mentalidade técnica, a saber:

- 1) “Os subconjuntos são relativamente destacáveis do conjunto de que fazem parte”.
- 2) “Caso se queira apreender completamente um ser, é tomando-o em sua completude (enteléquia) que devemos estudá-lo, e de modo algum na inatividade, no estado estático”.

Shary Boyle trabalha em um contexto de desenvolvimento individual, por mais que em suas performances atue com músicos, sua ação com os projetores parte de um processo de pesquisa muito solitário, para posterior exibição quando executa a obra. Boyle explora sua ação partindo do entendimento do segundo postulado, levando investigações constantes sobre retroprojetores e interações com papel, espelhos, corpos e vidros. Seu desenvolvimento só é possível pelo acionamento do mesmo e verificação de sua complexidade, num entendimento de suas etapas de

*concretização*. Sua compreensão do primeiro postulado também permite a elaboração de efeitos intermediais para a cena onde, atuando sobre peças específicas do aparelho, percebe jogos de cores e focos. Esses efeitos podem ser usados destacando-se do conjunto do retroprojetor, permitindo intervenções específicas. Desta forma, temos em Boyle um processo de triangulação, resultante da sua elaboração atenta à mentalidade técnica. Seu entendimento do primeiro postulado e do segundo geraram efeitos intermediais em suas cenas de performance narrativa e instalações, repercutindo-se em seus espectadores. Estes, por sua vez, estão atentos à performatividade da artista e da máquina, uma vez que a exposição da tecnologia expõe o próprio “dar a ver” dos efeitos de ilusão, expostos na cena performativa.

**FIGURA 33: SEQUÊNCIA DE IMAGENS RELATIVAS AO PROCESSO DE SHARY BOYLE**



Fonte: Elabora pela autora

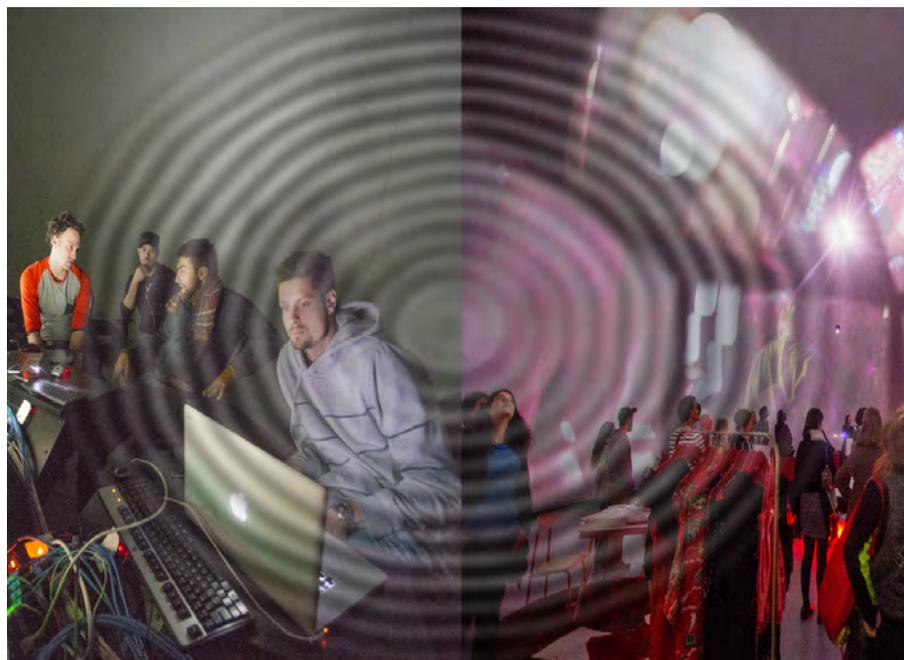
Em outro contexto, o Coletif Lebovitz trabalha com o alastramento de informação pelo grupo para que a obra seja executada. As relações entre sujeitos e máquinas resultantes da mentalidade técnica se elaboram em difusão, a

particularidade do formato da criação coletiva interfere na dinâmica. Neste grupo, os micro sentidos elaborados trabalham para a completude do sentido maior, ressoam em conjunto. *Rouge Mekong* pode ser visualizado por seus subconjuntos (cenas, cenários interativos, vídeos projetados), ou em sua completude, na experiência imersiva apresentada e vivida pelos espectadores.

No contexto do Collectif temos ainda a possibilidade de troca de funções, devido às formações interdisciplinares dentro do grupo. Assim, esse intercâmbio acaba por gerar a possibilidade de modulação de um membro pelo outro. Simondon ao tratar do objeto estético menciona:

[...] a inversão de papéis é um dos meios para substituir progressivamente uma estrutura de finalidade hierarquizante por um estado de ressonância interna do grupo; o grupo torna-se organismo, na medida em que cada membro modula os outros, é neste momento que o grupo torna-se capaz de criação, em vez de um sistema hierárquico de execução (SIMONDON, 2013, p. 206. Tradução nossa)<sup>102</sup>.

**FIGURA 35: REPRESENTAÇÃO FIGURATIVA DA RESSONÂNCIA NO COLLECTIF LEBOVITZ**



Fonte:©SebastienRoy.ca

<sup>102</sup> el cambio de roles es uno de los medios para sustituir progressivamente una estructura de finalidad jerarquizante por un estado de resonancia interna del grupo; el grupo deviene organismo en la medida en que cada miembro modula a los demás, es en ese momento que el grupo deviene capaz de creación, en lugar de ser un sistema jerarquizado de ejecución.

O estado de ressonância destacado por Simondon talvez seja um dos elementos mais caros para pensarmos a pedagogia do teatro. Ao permitir a troca de papéis, os membros do Collectif Lebovitz mantêm uma atitude de modulação, se *individuum* constantemente entre homens e máquinas. Propõem, nesses processos, tomadas de posição e ações referentes ao objeto estético que estão produzindo e que só irá gerar sentido quando os membros deste grupo ressoarem com vibrações semelhantes. A obra, como elemento concludente destes processos de modulação, carrega em sua constituição o esboço de elaborações pedagógicas que podem ser muito úteis para pensarmos metodologias associadas a cena intermedial.

Em ambas as práticas artísticas verificamos um pensamento elaborado a partir da mentalidade técnica. As formas de execução variam entre uma vertente mais direta com a máquina (Boyle) e outra mais dispersiva entre máquinas e homens (Collectif), apresentado para nós duas possibilidades de elaborações criativas.

Verificaremos no capítulo que segue as implicações dessas duas possibilidades quando apresentadas para docentes de teatro em formação e suas sequentes reverberações em práticas pedagógicas.

#### 4. DISCUSSÕES PRELIMINARES PARA UMA PEDAGOGIA DO TEATRO CONTEMPORÂNEO

Mutações dessa envergadura não poderiam deixar de interrogar a formação de docentes, na medida em que elas colocam em xeque pontos de vista até então sedimentados sobre as artes cênicas. **Como situar a função social do teatro nesse quadro de transformações constantes? Caberia pensar uma pedagogia do teatro que abarcasse particularmente essa ótica? Em caso afirmativo, quais as circunstâncias que a tornariam desejável? De que modo a estruturação do currículo e a concepção do programa das disciplinas poderiam dar conta dessas tendências?** (PUPPO, 2010, p. 3. Grifo nosso).

Iniciamos este recorte da pesquisa pelo trecho de um artigo publicado por Maria Lúcia Puppo denominado *Formação de formadores em cena*, para a Revista *Lamparina*, periódico especializado no ensino de teatro, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Puppo é citada aqui com o intuito de iniciarmos uma problematização acerca dos conteúdos inseridos no currículo de formação de professores de teatro de nossas universidades. O trecho destacado faz coro com outros pesquisadores como Santana (2013), André (2011), Lepage (2014) e Telles (2013), todos com pesquisas interessadas em indagar a formação dos docentes em teatro.

As discussões em torno do currículo dos docentes de teatro é relativamente nova. Santana (2002) em seu artigo *Trajetória, avanços e desafios do teatro-educação no Brasil*, chama a atenção para a puerilidade dos cursos que formam docentes em teatro no Brasil, destaca que o marco na implantação dos cursos de Educação Artística em nível superior se deu com mais vigor após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1971, onde instaurava o ensino de Educação Artística nos níveis fundamental e médio, ainda como atividade e não como disciplina. Neste contexto a “atividade” deveria ocorrer de maneira a abarcar o ensino das quatro linguagens: artes plásticas, música, teatro e dança. Tratamos, por conseguinte, de uma formação polivalente, onde o licenciando em Educação Artística teria em seu currículo a formação básica nas quatro linguagens (dança, música, artes plásticas e teatro) optando, no fim de sua formação, por uma habilitação em linguagem específica. Dentro desta perspectiva, tratamos historicamente de currículos horizontalizados, sem direcionamento de verticalização dos conteúdos associados às linguagens específicas. Santana (2012) destaca o marco da legislação da

LDBEN<sup>103</sup> (lei n° 9394/96) como gerador do debate acerca das formações específicas em arte, associado às orientações dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) que continham em seus textos a orientação de conteúdos para as linguagens artísticas. Neste processo, destaca o movimento concomitante que ocorreu na reestruturação das universidades em relação aos seus currículos:

Tendo em vista a orientação expressa na legislação em vigor, as secretarias de educação estaduais passaram a adotar novas diretrizes curriculares para o ensino da arte – em alguns casos dobrando a carga horária semanal –, **ao passo que as universidades vêm tentando construir projetos pedagógicos que contemplem reivindicações históricas dos estudantes, docentes e pesquisadores, concebendo projetos pedagógicos inovadores, reestruturando currículos, de- nominação dos cursos etc.** Esse movimento está processando uma modificação substantiva na relação entre teatro e educação, possibilitando a emergência de novos paradigmas e instaurando desafios quanto à articulação entre os diversos níveis de ensino. (SANTANA, 2012, p. 245. Grifo nosso).

O processo de reestruturação dos currículos das licenciaturas em arte, se iniciou pela alteração da LDBEN de 1996 e dos textos referentes aos Parâmetros Nacionais Curriculares, no entanto, é importante destacar que a legislação que se faz referência ainda não é garantida para o ensino das artes obrigatório em suas diferentes linguagens. Vejamos o trecho do seu Art. 26, § 2º: “O ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. O referido trecho não faz menção a uma linguagem específica, deixando a critério do estabelecimento escolar ou das secretarias municipais e estaduais de educação a linguagem artística que irão solicitar na seleção de seu docente. Apenas em 2016 foi acrescentado o seguinte trecho na lei: “§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. Num período de vinte anos, onde se inicia o processo de crescimento dos cursos de licenciatura em teatro, até os dias atuais, a formação de professores licenciados em teatro não garantia aos mesmos, acesso ao sistema regular de ensino.

Cunha (2011) em seu artigo *Contribuição para a análise das interferências mercadológicas nos currículos escolares*, analisando as interferências de caráter econômico nesse processo, destaca as políticas de implantação do livro didático, a

---

<sup>103</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

informatização e a inserção de novas disciplinas na obrigatoriedade do currículo escolar, como reserva de mercado: Ademais dessa modalidade de interferência econômica, a da venda de mercadorias, apontamos a reserva de mercado de trabalho para licenciados: Ensino Religioso, Ciências da Religião ou Educação Religiosa, Filosofia e Ciências Sociais ou Sociologia.

Uma retomada acerca das organizações das licenciaturas em arte reflete a estruturação de licenciaturas em linguagens específicas (teatro, dança, música e artes visuais), que a princípio não atendiam a uma demanda da legislação pois foram organizadas quando a LDB ainda não determinava as linguagens específicas a serem inseridas no currículo. Na prática, observamos concursos em sua maioria de conteúdo polivalente (onde eram cobrados conhecimentos nas variadas linguagens artísticas) e professores formados em linguagens específicas. Quando aprovados, já no ambiente escolar eram orientados pelas coordenações escolares a lecionarem conteúdos que não tinham formação. Desse modo, podemos levantar a hipótese de que a *reserva de mercado*, mencionada por Cunha, no contexto dos cursos de sociologia e filosofia, também pode ser percebida nas licenciaturas em artes e suas variadas linguagens. Ocorre que no caso das licenciaturas em arte observamos um movimento que surge pelas alterações dos currículos das licenciaturas, com o abandono das formações polivalentes e estruturação de licenciaturas nas linguagens específicas pelos departamentos de arte na maioria das universidades. Tal ação ganhou força no fim dos anos 90 e só teve sua conclusão na recente alteração da legislação, com a inclusão das nomenclaturas das linguagens artísticas. Atualmente as licenciaturas em linguagens específicas em arte (licenciatura em artes visuais, teatro, dança e música) correspondem a grande parte da diplomação dos licenciados em arte no Brasil, figurando algumas raras exceções de formações polivalentes em nível superior. Neste sentido, temos, com a estruturação do currículo da formação desses professores nas universidades, associado a posterior inserção na legislação, a atual obrigatoriedade do ensino do teatro na formação escolar básica<sup>104</sup>.

---

<sup>104</sup> Recentemente foi publicada a Medida Provisória (MP) 746/2016. Em seu texto foi retificada a obrigatoriedade das disciplinas de Artes, Educação Física, Sociologia, Filosofia e Espanhol do Ensino Médio. A presença dessas disciplinas estaria vinculada ao texto da Base Nacional Curricular Comum, que definiria as disciplinas obrigatórias no eixo comum do ensino médio. O referido texto foi divulgado em uma versão preliminar, mas ainda não foi concluído. Até o fim desta pesquisa a MP ainda tramitava no congresso.

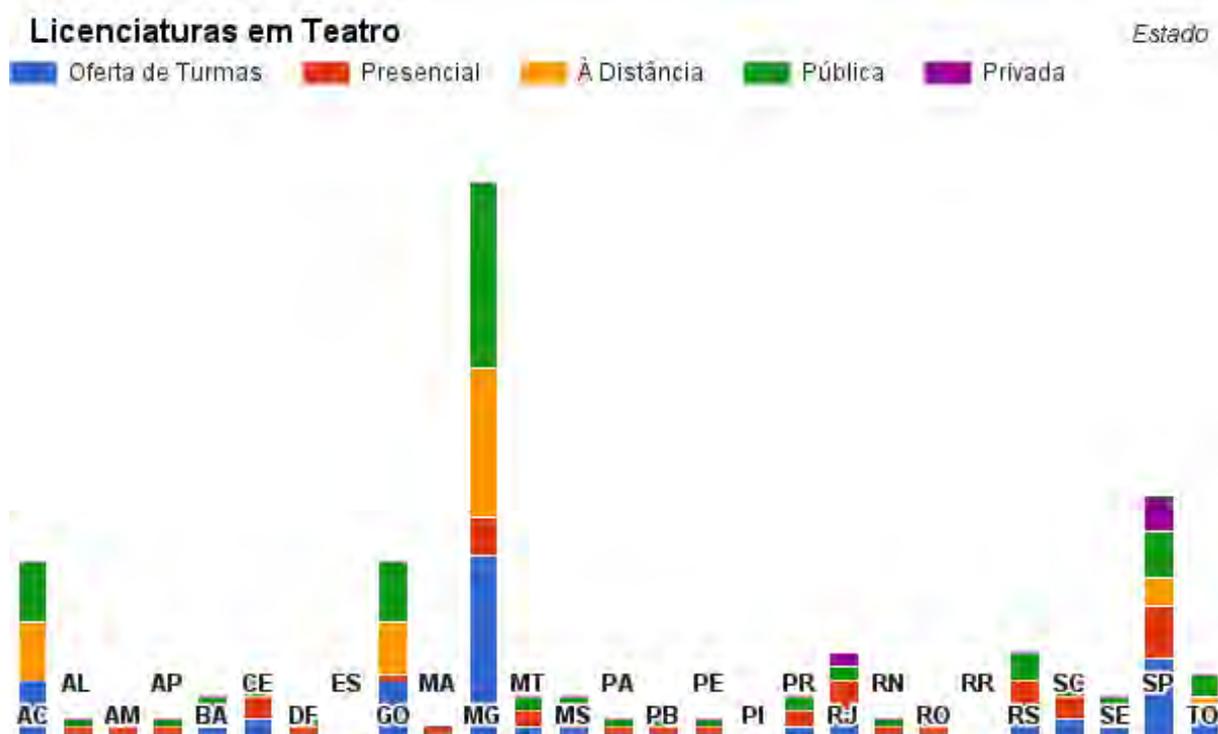
Retomemos a citação inicial deste capítulo “De que modo a estruturação do currículo e a concepção do programa das disciplinas poderiam dar conta dessas tendências?” Puppo (2010) levanta questões acerca da estruturação dos currículos das licenciaturas em teatro, destaca ainda a forte tendência em manter uma relação com a formação voltada para técnicas de interpretação, o que muitas vezes negligencia os demais elementos cênicos, como: cenografia, caracterização, iluminação ou até mesmo a perspectiva da encenação. Temos em sua proposta de debate uma vinculação de discussão acerca da atualização dos currículos de formação desses docentes, levando em consideração, em seu aspecto formativo, tendências da cena contemporânea como uma atenção à perspectiva pós-dramática.

No entanto, outros fatores irão interferir na formação destes docentes em teatro, elementos vinculados ao ainda frágil aspecto da estruturação dessas licenciaturas.

Em 2002, Santana apontou em sua pesquisa um total de 100 cursos de licenciatura voltados para a formação de professores em Artes, sem distinguir, até então, quais desses possuíam o perfil curricular polivalente. Para o empreendimento desta pesquisa, com o intuito de verificarmos a amplitude da formação de licenciados em teatro, fizemos uma consulta através da plataforma oficial E-MEC, afim de verificarmos a oferta destas licenciaturas ao longo do território nacional. Nossa busca levou em consideração os cursos de Licenciatura em Teatro e Licenciatura em Artes Cênicas, nas modalidades presencial e a distância, nos contextos do ensino público e privado. Contabilizamos a existência de ofertas de entradas por cidades, levando em consideração os Pólos de Ensino a distância, que muitas vezes pertencem a universidades externas à unidade da federação onde as vagas são oferecidas. Um caso em destaque fora a UNB e os cursos oferecidos na modalidade a distância por esta instituição. A referida universidade possui turmas em cidades no Acre, Tocantins, São Paulo, Goiás e Mato Grosso do Sul.

No ano de 2016 constam na plataforma E-MEC 80 ofertas autorizadas dos cursos de Licenciatura em Teatro e Licenciatura em Artes Cênicas, deste total 47 são ofertados na modalidade presencial, 33 a distância e apenas 10 correspondem ao ensino privado. Três estados não possuem nenhuma oferta de cursos de Licenciatura em Teatro, a saber: Espírito Santo, Piauí e Roraima.

## Gráfico de distribuição das Licenciaturas em Teatro



Fonte: Elaborado pela autora

O gráfico acima nos auxilia na visualização de um dado relevante para pensarmos a propagação das licenciaturas em teatro. 39% dos cursos autorizados ao funcionamento são ofertados na modalidade a distância, figurando entre a maioria das ofertas em estados como o Acre, Minas Gerais Goiás e Mato Grosso do Sul. Silva (2016) em sua publicação *Mediações Tecnológicas: da cena à formação de docentes em teatro*, destaca as políticas públicas de formação de professores associadas aos cursos de formação a distância, justificando a propagação desses cursos como uma tentativa do governo federal em sanar o *déficit* encontrado no censo educacional de 2007, onde foi detectada a carência de professores com licenciatura na área em que atuavam. Neste sentido, a educação a distância seria uma alternativa para a formação destes professores, figurando entre uma das estratégias destinadas para alcançar a meta 15 do PNE (Plano Nacional da Educação), que trata da formação de professores. Em consulta ao site do PNE, é possível verificar na primeira estratégia para alcançar a meta em questão, o seguinte texto:

Atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da Educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de Educação Superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Municípios, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes.

A estratégia mencionada em boa parte é representada pela expansão dos cursos de formação de professores na modalidade a distância.

Silva (2016) destaca o Programa Pró-licenciatura, pioneiro na formação de licenciados em teatro nesta modalidade. Atualmente extinto, e os cursos que se mantêm em funcionamento estão vinculados a UAB (Universidade Aberta do Brasil).

A quantidade de cursos ofertados na modalidade a distância, a princípio demonstra a expansão das licenciaturas em teatro para territórios, onde em boa parte não havia qualquer formação de nível superior em teatro. No entanto, é importante verificar que o atual sucateamento nos programas de Educação a distância, com a provável não renovação das ofertas de curso para esta modalidade<sup>105</sup>, nos deixaram com o prognóstico de 47 ofertas de cursos de Licenciatura em Teatro na modalidade presencial. Neste contexto, lidamos com uma área em regressão de ofertas de vagas, e pela primeira vez contamos com uma legislação que insere o ensino de teatro como obrigatório no ensino fundamental. O impasse quantitativo se apresenta como urgente, no entanto, a questão relativa à formação desses docentes não perpassa apenas o número de licenciados egressos a serem “absorvidos” pelo mercado. Pupo (2010), quando menciona a transitoriedade do nosso currículo está atenta a uma possível fragilidade no diálogo entre a formação de professores e algumas tendências na cena contemporânea, como o teatro pós-dramático.

Optamos por empreender uma análise dos currículos das licenciaturas em teatro, destacando a presença das disciplinas que abarcam como eixo central a performance e o uso das tecnologias na cena, por consideramos elementos centrais para pensarmos o Teatro-performativo (FÉRAL, 2013) ou a cena Pós-dramática (LEHMAN, 2007). Nosso levantamento levou em consideração 45 fluxogramas<sup>106</sup> e destacamos as disciplinas em três eixos: 1) Performance, 2) Cena intermedial e 3)

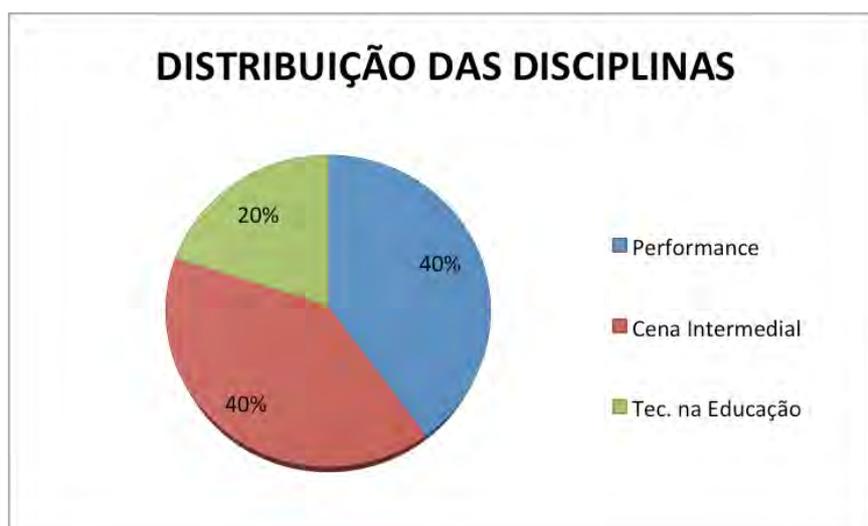
---

<sup>105</sup> Atualmente há uma retenção das verbas destinadas para a Educação a Distância.

<sup>106</sup> Não foi possível o acesso aos currículos das instituições, UNIOMONTES-EaD, UNISANT'ANNA e CEUNSP.

Tecnologia na Educação. No eixo 1, estávamos atentos às disciplinas que buscassem discutir a performance arte e suas implicações na cena. O eixo 2 ficou responsável por agregar uma formação atenta ao uso de outras mídias, como o vídeo, na formação de futuros docentes e suas possíveis implicações em propostas cênicas. O terceiro eixo, mais atento a questões pedagógicas, foi agregado pois acreditamos que a discussão em torno da ferramenta tecnológica, mesmo em um contexto pedagógico, poderá instrumentalizar professores e professoras de teatro para demandas de familiarização com o maquinário em suas praticas docentes. Após esse levantamento foi possível encontrar em 60% dos currículos a presença de pelo menos uma disciplina que pertencesse a um dos eixos destacados. Segue abaixo um gráfico que apresenta a sua concentração:

### Gráfico de distribuição das disciplinas



Fonte: Elaborada pela autora

O levantamento dos currículos nos permitiu observar que já é possível encontrar disciplinas que dialogam com a cena contemporânea do teatro. A forte incidência de conteúdos associados a Performance Arte e Cena Intermedial nos permite vislumbrar projetos de curso atentos a uma demanda de renovação na formação desses futuros docentes. Em 44% dos currículos, foi possível encontrar a presença de mais de uma disciplina nos eixos destacados. Ressalta-se ainda o caso da UFRN, que após um período de disciplinas em comum, permite ao aluno a escolha de um eixo de ênfase formativo, dividido em:

- 1) Atuação.
- 2) Dramaturgia, estética e teoria teatral.
- 3) Cenografia e tecnologia cênica.
- 4) Encenação.

No exemplo em destaque, temos a formação de licenciados que leva em consideração a complexidade da cena teatral e a formação de professores com acesso a disciplinas diversas, para além da formação de atores. De maneira geral, as disciplinas em torno do ator e jogos teatrais ainda preponderam nos currículos das licenciaturas, porém, já podemos afirmar que os currículos da maioria dos cursos de formação de professores de teatro no Brasil iniciam um diálogo com a cena contemporânea. Neste sentido, as perguntas de Puppo, que iniciam o capítulo faz ainda mais sentido. Os currículos estão sendo atualizados, mas como torná-los viáveis através de práticas formativas para esses novos docentes?

A questão levantada nos aproxima das metodologias de formação docente e de como estas poderiam nos auxiliar nas conexões pertinentes entre formação de docentes em teatro e cena contemporânea. André (2011), ao retomar em sua pesquisa as principais propostas metodológicas presentes na formação desses docentes, chama a atenção para o fato da cena contemporânea exigir uma lógica nova no que tange à pedagogia do teatro.

Diante desta situação, muitos problemas surgem para o educador. De imediato, três deles nos tomam de assalto e se configuram em três questões. São elas: 1) O que acontece com o ensino das artes quando a correspondência entre discurso e realidade é de difícil apreensão? 2) O que acontece com as aulas de teatro na escola quando se fala em morte do sujeito, morte da obra de arte, morte do drama? 3) No momento em que a representação da realidade se torna uma impossibilidade, como lidar com o legado moderno dos projetos de ensino das artes? (ANDRÉ, 2011, p. 172).

Lidar com novas formas implica em rever metodologias após a atualização desses currículos. Desse modo, a formação de docentes há muito dialoga com a aproximação da prática artística como possibilidade de rever métodos de docência em sala de aula. André (2011) se dedica à orientação de uma proposta pautada na lógica da *ação cultural*. Nesta proposta as aulas de teatro não seriam baseadas em estruturas conteudistas, ou seguindo métodos estratificados da pedagogia do teatro, mas responderiam a propostas da arte contemporânea, problematizando essa experiência no contexto da sala de aula. A narrativa historiográfica, as estéticas e

metodologias dos encenadores, seriam dissolvidas em um contexto que privilegiasse a ação do aluno e sua experiência artística. Trata-se de uma proposta onde o sujeito é colocado no centro do processo, de forma crítica, atento não apenas à dupla forma/conteúdo, que muito orienta as práticas docentes em arte, mas sendo estimulado à produção de questões/intervenções sobre uma realidade em que está inserido.

Tal direcionamento faz muito sentido a uma pedagogia do teatro que ressoa na cena contemporânea. A fragmentação do sentido, o entrecruzamento das formas e linguagens, a exposição da experiência e o enfraquecimento da representação, dizem respeito ao teatro performativo (Féral) e Pós-Dramático (Lehman). A ação levantada por André (2011) está tomada por uma forma de fazer e pensar a cena que em muito diz respeito à estética contemporânea dos fazedores deste teatro. Seu direcionamento nos indica uma retomada dos *projetos de ensino de arte*, tomando desta vez a perspectiva de docentes propositores de experiências críticas.

Este lugar de “ativador” de experiência, não exige o docente de um real aprofundamento teórico/prático acerca daquilo que pretende investigar juntamente com seus discentes. Lepage (2014), em seu artigo *La formation à l’enseignement d’une discipline artistique: développement de compétences professionnelles*, trata das competências que considera pertinentes aos docentes de arte. As referidas competências, foram elencadas a partir de uma pesquisa quali/quantitativa, elaborada pela equipe de Lepage. Sua metodologia usou como instrumento principal a aplicação de um questionário a 350 professores de arte, no ano de 2013. Seu público alvo eram professores de universidades que formam licenciados em artes, licenciados em arte em atuação nas escolas e licenciados em arte, ainda em formação, todos residentes na cidade de Montreal (Canadá). Foram priorizados profissionais com habilitação em teatro, no entanto, a pesquisa também englobou profissionais das artes visuais. Após a análise das respostas a equipe elencou as competências reconhecidas com mais vigor nos questionários: prática reflexiva, interação, a conservação do traço, passagem à ação, retroação, modelagem, adotar e cultivar uma postura de mestre aprendiz, autonomia, atitude, abertura (curiosidade e receptividade), engajamento, respeito, escuta e criatividade. Num olhar atento às competências elencadas por Lepage é possível destacar aquelas que são ativadoras de uma pedagogia do teatro, em conexão aos princípios da *ação cultural*. Toda a

lista supracitada diz respeito a uma postura docente crítica, no entanto, as competências elencadas podem ser deslocadas para pensarmos com mais cautela sobre este docente de teatro em ação correspondente a uma proposta estética coerente com a perspectivas da encenação contemporânea.

Nota-se que em nenhum momento há ênfase sobre questões de currículo. As competências são associadas à escuta em movimentos de ida e volta na relação discente/docente. Mais do que um ensino de arte conteudista, os docentes e os futuros docentes entrevistados por Lepage privilegiam atitudes relacionadas a práticas que estimulem seus discentes e uma educação estética instrumentalizada por uma crítica ao próprio fazer artístico, deslocando as aulas de arte de procedimentos modeladores, vinculados a escolas e movimentos artísticos, para uma expansão de possibilidades metodológicas, guiadas por ações e mediadas por conhecimentos prévios. A constante retomada do contexto artístico seria para Lepage um dos deslocamentos necessários a esses docentes de arte:

Muitos professores reconhecem a necessidade de fazer movimentos de ida e volta constantes entre teoria e prática, entre a prática artística e ensino, passando do papel do professor ao papel do estudante. Essas trajetórias conduzem o aluno a fazer as conexões, a antecipar como ele pode reinvestir aquilo que ele aprende e a transferir essas aquisições no ambiente escolar. Além de promover essas ancoragens, a aprendizagem contribui para o estabelecimento de um pensamento reflexivo. (LEPAGE, 2014, p. 27)<sup>107</sup>.

A presença do professor de arte em um contexto de aprendizagem é tomado nesta pesquisa como requisito para um pensamento reflexivo. Lepage está atenta a uma aproximação constante do professor de arte das práticas artísticas, para que a partir delas problematize sua prática docente, revendo-a e nutrindo a mesma com a pedagogia da cena contemporânea.

Puppo (2010), André (2011) e Lepage (2014) traçam em suas argumentações acerca da pedagogia do teatro a necessidade do flerte constante entre o docente de arte e a prática artística. Há um claro entendimento entre o espaço docente e o espaço da arte, no entanto, as tendências apontadas pelas autoras e autor, no

---

<sup>107</sup> Plusieurs formateurs identifient la nécessité de faire des allers-retours constants entre la théorie et la pratique, entre la pratique artistique et l'enseignant, en passant du rôle de formateur à ce lui d'étudiant. Ces trajectoires amènent l'étudiant à faire des liens, à anticiper comment il peut réinvestir ce qu'il apprend et à transférer ces acquis dans le milieu scolaire. En plus de favoriser ces ancrages, les apprentissages contribuent à l'établissement d'une pensée réflexive.

autorizam a pensar em um processo de valoração dos procedimentos da cena, como indicadores de encaminhamentos possíveis para a sala de aula.

Corroborando esta premissa, Telles (2013) empreendeu um estudo etnográfico acerca dos procedimentos pedagógicos dos atores de rua através de um estudo focado em três grupos: Grupo Cultural Yufachkani (Lima-Peru), Grupo Imbuas (Sergipe-Brasil) e Grupo dos Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz (Rio Grande do Sul/Brasil). Em sua pesquisa, estava interessado em perceber os modos formativos e as pedagogias internas de cada grupo. Apropriou-se do conceito de bricolagem, e direcionou sua pesquisa para a possibilidade de um pedagogo teatral *bricoleur*. A bricolagem apreendida por Telles perpassa uma proposta docente, atenta ao contexto de sua sala de aula, disposta a ajustes e novas leituras de planejamento: “rearranjos de práticas e conteúdos realizados pelo artista-docente como agente criador de ações e proposições ao grupos de alunos, reutilizando materiais e conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória profissional.” (TELLES, 2013, p. 18). O pedagogo teatral como *bricoleur*, retoma a escuta e a flexibilização da prática docente, já apontada por André (2011) e Lepage (2014), aumentando também o eco sobre importância da experiência e acessos à cena teatral como elemento também de sustentação desta bricolagem. Destacamos ainda a difusão do termo artista-docente, nele está contida a discussão em torno da prática pedagógica interna dos grupos de teatro onde, segundo Telles (2013), as relações de formação sempre existiram, ficando esta a cargo de um(a) ou mais artistas, geralmente aquele ou aquela com mais experiência cênica. Logo, a prática da cena sempre conteve estruturas pedagógicas, muitas vezes não registradas ou ainda pouco discutidas, como é o caso da preparação para a atuação na rua. No entanto, os recursos pedagógicos estão presentes, ativos e formando indivíduos artistas nas técnicas que lhe são essenciais. Tomar os grupos de teatro de rua como espaço para reconhecer suas práticas pedagógicas é uma atitude que permite ao docente se apropriar e repensar suas práticas acadêmicas e artísticas.

Retomando os pedagogos teatrais vistos até agora, vislumbramos uma tendência na pedagogia teatral a pensar sua prática e teoria a partir da experiência e aproximação com a cena artística. Não se trata de um empreendimento novo, haja

vista que muitos encenadores<sup>108</sup> desenvolveram métodos de atuação que se tornaram referência para se pensar a estruturação dos currículos das licenciaturas em teatro. Mas podemos argumentar que a constituição e organização da cena contemporânea tende a influenciar práticas docentes em teatro, principalmente no que diz respeito a desestruturação de modelos de aplicabilidade, tomando a experiência como única e percebendo nela possíveis modos de ação. A referida atuação funcionaria como uma resposta à experiência prévia deste artista-docente, afeito a movimentos de ida e retorno, entre docência no contexto escolar e práticas profissionais artísticas.

Retomando o recorte desta pesquisa, nos interessa pensar como a pedagogia do teatro responderia a uma proposta de teatro intermedial, tratando, em sua metodologia e currículos, da linguagem intermedial que permeia a cena contemporânea. Nos parece essencial a aproximação e entendimento dos métodos de criação e execução das obras por artistas que usam a materialidade tecnológica como base das suas obras. Algumas perguntas nos parecem basilares: Como pensar a intermedialidade no contexto das aulas de teatro? Que processos poderiam promover experiências estéticas significativas? Como familiarizar esses licenciados com processos criativos tecno-estéticos?

Nesse percurso, optamos por traçar movimentos de ida e vinda em relação à prática da cena intermedial e suas possíveis reverberações na formação de novos docentes. No capítulo 3 desse trabalho, *Tecno-Estética Contemporânea: transbordamentos*, apresentamos alguns profissionais da arte e seus processos criativos. Verificamos suas referências estéticas, modos de criar sobre o maquinário e expectativas de apreciação para as suas obras. Essa etapa (movimento de ida) nos parece essencial para percebermos os processos pedagógicos contidos nas cenas expostas por esses artistas e a possível relativização das mesmas em contextos de formação de docentes em teatro. No sub-capítulo seguinte, abordaremos uma proposta formativa para licenciados em teatro (movimento de vinda), onde foram considerados formas de agir sobre a experiência estética oriundos de princípios ressonantes da cena intermedial contemporânea, considerando para a elaboração dessas propostas seus contextos de atuação

---

<sup>108</sup> É importante lembrar dos mestre encenadores, como Brecht, Meyerhold e Stanislavski, e suas propostas para o ator e para a cena, como balizadores de muitos currículos.

docente. Em seguida detalharemos os processos dessas experiências, verificando nesses percursos algumas apropriações significativas nas ações desses licenciandos.

#### 4.1 Discussões iniciais – Atravessamentos de experiências no PIBID de Teatro: UFRGS e UFMA

Durante os primeiros três anos desta pesquisa, parte dela foi dedicada à organização de um curso de extensão que abarca experiências intermediais na cena teatral, destacando em seus conteúdos momentos de atividades teóricas e outros de atividades práticas. Para a realização do mesmo, como pesquisadora, frequentamos diversas formações voltadas para o uso do vídeo ao vivo, como o Curso de extensão Corpo, Imagem e Tecnologia, realizado pela SP Escola de Teatro (São Paulo), Curso de *Vídeo Mapping*, oferecido pela galeria Artér (São Paulo) e Oficina de Manipulação de Imagens ao Vivo, organizada pelo SESC Belenzinho (São Paulo), além do *Workshop Imagens Movidas a Som*, sobre oferta do SESI (São Paulo). No Brasil, ainda não verifiquei formações específicas para profissionais do teatro com o uso do vídeo na cena, o mais próximo que pude perceber foi o curso de extensão oferecido pela SP Escola de Teatro, onde contava com muitos profissionais de outras linguagens artísticas como: fotografia, vídeo, dança, publicidade e artes visuais.

Durante o período de estágio sanduíche em Montreal tive a oportunidade de participar da formação organizada pelo *Festival Mutek*<sup>109</sup>, voltada para a questão do *video mapping*, com o uso do *software MadMapper*, ministrado pelo desenvolvedor do mesmo.

Isto posto, é importante destacar que os cursos voltados para o tema do vídeo ao vivo muitas vezes direcionam seus conteúdos para Vjs. Estes profissionais se dedicam à manipulação de imagem ao vivo e, segundo Mello (2008), em seu eventos valorizam a interação do público com a imagem ao vivo, algo geralmente pertinente à ideia do evento. O vídeo como obra acabada e fixa perderia espaço neste contexto. Neste sentido, pouco foi o direcionamento para o teatro, com suas especificidades de precisão, atores, luz e cenografia, para enumerar apenas alguns elementos da linguagem teatral. No entanto, em paralelo aos cursos, o levantamento

---

<sup>109</sup> Festival de Arte Tecnologia que ocorre em algumas cidades de vários países, entre elas, Montreal.

bibliográfico desta pesquisa foi essencial para, através do conhecimento técnico adquirido, empreitar uma busca que foca-se na compreensão de métodos e estratégias usadas por alguns grupos de teatro que utilizavam o vídeo em suas cenas, em associação com a minha aproximação dos artistas investigados no capítulo 3, onde pude verificar suas relações formativas e organização com a técnica.

Desta forma, algum desnudamento de processos foi possível e muito foi redesenhado para ser incorporado ao curso que pretendia desenvolver ao longo desta pesquisa. Um aspecto que ficou claro ao longo do levantamento bibliográfico e da pesquisa prática associada aos artistas que entrevistei, foi a necessidade de pensar em equipes multidisciplinares, seja no contexto do teatro ou de outras linguagens artísticas. O Collectif Lebovitz por exemplo, denominava-se composto por “artistas multimídia”, oriundos de áreas diversas como arquitetura, cinema e artes plásticas. Haviam participado de projetos com teatro e salientavam a ideia de que equipes diversificadas com profissionais do vídeo e do teatro eram essenciais para espetáculos que vislumbassem efeitos intermediais mais complexos.

A associação destas experiências práticas, vinculada ao levantamento bibliográfico alimentaram o interesse em pensar um curso onde o professor de teatro fosse estimulado a refletir autonomamente sobre a inserção do vídeo na cena do teatro. Inserindo no escopo desta formação não somente os aspectos técnicos, como o uso de *softwares*, mas principalmente um pensamento crítico sobre as potencialidades da intermedialidade no teatro. Nosso curso teve como foco principal o vídeo, por o entendermos como uma mídia presente no cotidiano dos alunos e cada vez mais frequente na cena contemporânea. Foi levado em consideração também, no momento do planejamento do referido curso, o contexto escolar em que os docentes iriam atuar, logo, os materiais disponíveis em escolas públicas me interessavam como possibilidade para essa investigação. É importante destacar que a oferta desses cursos de extensão ocorrera em outubro de 2014, para os alunos e alunas do PIBID-UFRGS e em março de 2015 para os alunos e alunas do PIBID-UFMA. Uma terceira oferta estava planejada para um grupo de docentes já formados, em uma parceria com a UNB, em dezembro de 2015, nesta programação levaríamos uma versão atualizada do curso, com um planejamento estruturado a partir dos direcionamentos percebidos nos artistas canadenses estudados nesta

pesquisa. No entanto, mesmo com as inscrições confirmadas, os docentes não comparecem ao curso, não sendo possível a realização da terceira etapa. Nossas ofertas foram assim organizadas:

**Tabela 2: O vídeo no teatro contemporâneo: apropriações para uma estética digital na formação de docentes em teatro**

Oferta	Numero de Inscritos	Numero de Concluintes	Carga horária	Período previsto	Realização
UFRGS	7	7	20h	outubro de 2014	Finalizado
UFMA	27	18	30h	março e abril de 2015	Finalizado
UNB	12	0	30h	dezembro de 2015	Não realizado

O campo para a experimentação do curso deveria ter características que possibilitassem comungar: o ambiente de pesquisa e investigação universitário, associado ao contexto da realidade da escola pública com suas demandas cotidianas. Também estava no escopo central desta pesquisa a formação inicial de professores, neste lugar, o perfil dos sujeitos a quem o curso seria ofertado, deveria associar a formação inicial e a experiência do ambiente escolar.

Trabalhar, em um primeiro momento, com alunos bolsistas PIBID-Teatro me pareceu a opção ajustada para as pretensões desta pesquisa. O Programa Institucional de Iniciação a Docência (PIBID) criado pelo Ministério da Educação e administrado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), permite que os cursos superiores de licenciaturas concorram via edital público a bolsas de estímulo a docência, ensejando que seus estudantes atuem em escolas públicas desde o início da licenciatura, sendo acompanhados por um professor supervisor na escola e um professor coordenador da área na universidade, que também fará o acompanhamento do grupo. Segundo o site da CAPES, um dos objetivos principais do programa PIBID é

inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. (CAPES, 2016).

Logo, o delineamento do programa incluiu características pertinentes à esta pesquisa. A palavra “inovador”, em destaque, levanta o perfil vinculado ao caráter de professores pesquisadores em formação e por isso atentos a demandas do ambiente escolar e acadêmico, desta forma, este grupo me pareceu acertado para iniciar o processo de investigação.

Soma-se a este desenho a demanda do próprio programa por um lugar mais aberto à autonomia desses professores em formação. Muitas vezes quando estes estão em seus estágios curriculares a estrutura do ambiente escolar, com seu calendário fixo, direciona os mesmos a conteúdos específicos com uma limitação de tempo associada à própria temporalidade da disciplina de estágio, que usualmente conta com o tempo de um semestre. No contexto do PIBID, os mesmos podem atuar por anos seguidos com a mesma turma, podendo na maioria dos casos ter maior autogestão sobre seus conteúdos, sempre em diálogo com seu supervisor escolar e supervisor de área.

Pensar a formação de professores no Brasil nos últimos anos tem gerado movimentos reflexivos sobre a realidade da escola pública, associados também aos contextos de programas de fomento à formação de docentes. Tal dinâmica responde diretamente às metas do Plano Nacional de Educação (PNE). O mesmo apresenta vinte metas para a melhoria da educação, sendo duas associadas à formação inicial e contínua de professores. Especificamente a meta de número quinze apresenta o seguinte texto:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do art. 61 da Lei nº 9.394/1996, **assegurando-lhes a devida formação inicial, nos termos da legislação, e formação continuada em nível superior de graduação e pós-graduação, gratuita e na respectiva área de atuação.** (MEC, 2016. Grifo nosso).

O trecho grifado, destaca a atenção do Governo Federal para a capacitação dos professores que já estão em atuação nas redes públicas de ensino, neste contexto iremos encontrar atualmente programas de formação inicial e continuada

de docentes ofertados pelas universidades públicas, com fomento oriundo principalmente do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), tais como: FORPROF, PROLICEN e PARFOR. Os dois últimos focados na formação inicial de professores da rede pública que atuavam sem o ensino superior. Dentre as licenciaturas oferecidas, destacam-se na formação de professores de artes nas linguagens artes visuais, teatro e música. Atualmente apenas o PARFOR está em execução, uma vez que os cursos de licenciatura a distância oferecidos pelo PROLICEN em sua maioria já concluíram suas turmas. A intenção em recordar os programas de fomento para a formação inicial de docentes está associada ao pensamento acerca da formação inicial de professores que muitos destes cursos trouxeram em seu encaixe. Como os professores aprendem? Como tornar o processo de apreensão de conteúdos em processos pedagógicos significativos para os futuros alunos desses docentes em formação? A multiplicação de vagas ofertadas pelos programas oferecidos pelo Governo Federal embalam discussões em torno da qualidade da formação docente no Brasil. Esta questão mobiliza também esta pesquisa. Nos interessa pensar como formar professores de teatro capazes de lidar de forma autônoma com os conteúdos do teatro contemporâneo, gerando experiências estéticas relevantes em suas salas de aula.

O foco desta proposta era oferecer uma formação denominada *O vídeo no teatro contemporâneo - Apropriações para uma estética digital na formação de docentes em teatro*, para este perfil de professores em formação. A intenção também era disponibilizar a mesma a grupos de regiões diversificadas. Para isso entramos em contato com os coordenadores dos PIBIDS de Teatro das Universidades Federais do Rio Grande do Sul e Maranhão. A primeira oferta ocorreu na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a segunda na Universidade Federal do Maranhão. Os cursos tiveram seus formatos alterados e serão analisados separadamente, para verificarmos melhor suas particularidades.

#### 4.1.1 Formulação do curso de extensão, oferta UFRGS

O interesse desta pesquisa fora propor este curso aos bolsistas de extensão do curso PIBID-Teatro, realizando o mesmo em uma das escolas onde o grupo realiza seu estágio PIBID. A proposta de curso foi apresentada a Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Vera

Bertoni, docente efetiva do Departamento de Artes Dramáticas da UFRGS, no segundo semestre de 2014.

O PIBID-Teatro da UFRGS teve início no ano de 2010, no Instituto de Educação General Flores da Cunha. Vera Bertoni assim descreve o início das atividades do grupo

A escolha do Instituto General Flores da Cunha (IE), tradicional Instituição da Rede Pública Estadual de Ensino de Porto Alegre, como sede para o trabalho pedagógico norteou-se por fatores relacionados, por um lado, à carência de projetos voltados à prática teatral na escola, decorrente da inexistência de professores de teatro em seu quadro funcional e da desativação do seu núcleo de teatro - o Teatro Infantil Permanente do Instituto de Educação (TIPIE) -, o que concorreu para o agravamento da situação de abandono da sala de teatro, e, por outro, à riqueza de possibilidades de ação político-pedagógica e investigativa em teatro que a retomada desse espaço significa aos futuros professores de teatro. (BERTONI, 2012, p. 10).

Seu relato também se atém ao processo histórico de valorização do teatro na escola nas décadas de sessenta e setenta com a Profª Olga Reverbel, figura histórica e representativa para a pedagogia do teatro, que desenvolveu significativo trabalho para o estabelecimento do teatro como disciplina curricular.

No Instituto de Educação o PIBID com o uso de suas verbas conseguiu reformar a antiga sala de teatro da escola, denominada TPIE. Neste espaço os docentes em formação ministraram suas oficinas regulares e neste mesmo espaço foi realizado o curso de extensão.

Atualmente a UFRGS conta com dois grupos de pibidianos, parte atuando no Instituto de Educação e outra parte no Colégio Estadual Marechal Floriano Peixoto. No momento da oferta contava com quinze estagiários PIBIDS e dois professores supervisores, um em cada escola pública de educação básica em que o projeto está alocado.

**FIGURA 38: SEQUÊNCIA DE IMAGENS: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO-RS**



**Fonte: Elaborada pela autora**

Durante o período de 13 a 18 de outubro de 2014 nos reunimos por quatro horas diárias para o desenvolvimento do curso. Do total de Pibidianos, seis apresentaram disponibilidade para o curso, além de uma supervisora técnica, também licenciada em teatro, totalizando sete frequentadores da turma. Levamos em consideração, além do programado pela pesquisa, as demandas de interesse dos professores em formação e suas expectativas.

Neste primeira oferta, o curso de extensão foi estruturado nos seguintes conteúdos: Panorama Histórico, Tele-Presença, Corpo Expandido e Vídeo Cenografia. Sua divisão e carga horária seriam equivalentes a 20 horas, distribuídas em atividades práticas e teóricas, como representam o quadro a abaixo:

**Tabela 3: Quadro de organização de conteúdos**

<b>Organização</b>	<b>Descrição</b>	<b>Carga horária</b>
<b>Panorama Histórico</b>	Apresentação acerca do uso do vídeo no teatro. Iniciando com as primeiras experiências ainda na década de vinte à propostas contemporâneas.	5 horas
<b>Tele-Presença</b>	Investigação acerca do corpo apresentado pelo vídeo, mas ausente fisicamente da cena. Percepções sobre experiências em variados grupos teatrais. Presença e efeito de presença. Investigação prática de técnicas possíveis com ferramentas de vídeo <i>streaming</i> .	5 horas
<b>Vídeo Cenografia</b>	Propostas cenográficas que usem o vídeo como elemento principal. Investigação prática acerca da cenografia mapeada, utilizando <i>software</i> para mapeamento.	5 horas
<b>Cena Intermedial</b>	Propostas desenvolvidas e apresentadas pelos alunos e alunas.	5 horas

Fonte: Elaborada pela autora

Como aparato técnico era nossa intenção não nos distanciarmos da realidade escolar, logo, contamos com os equipamentos disponibilizados pelo Instituto de Educação. Deste modo acessamos: dois projetores de transparências, um projetor de *slides*, um projetor de opacos e três projetores digitais. Dispusemos ainda de dois *softwares* para manipulação de vídeos ao vivo: O *QuaseCinena* (disponível para *download* gratuito pela internet), desenvolvido pelo artista multimídia Alexandre Rangel, e também do *software* profissional de Vjs e Vídeo Artistas, *Resolume Arena*, que nos permite o acesso a uma versão gratuita, utilizada para o aprendizado no curso de extensão.

FIGURA 39: PROJETORES USADOS NO CURSO DE EXTENSÃO PIBID-UFRGS

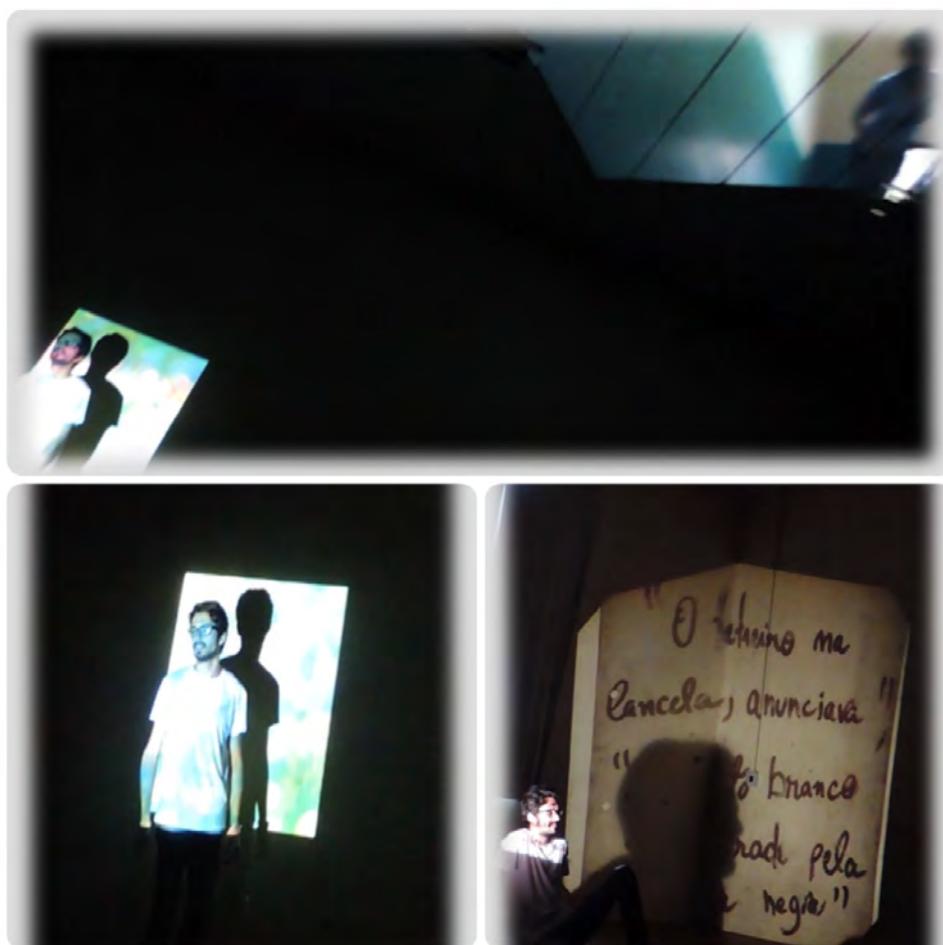


Fonte: Elaborada pela autora

Os alunos foram organizados para que, a partir das aulas teóricas, vislumbrassem experimentos práticos ao longo do curso. Finalizando com um experimento em torno da dramaturgia de Anton Tchecov *A gaivota*, em um trecho onde Treplev, personagem da obra, trata das mudanças no teatro e angustiado relata a necessidade de buscar formas novas. Os alunos do PIBID UFRGS optaram por usar boa parte dos equipamentos estudados e transitaram entre projetores analógicos e digitais, se dividindo em equipes para a manipulação dos mesmos. Um aluno representou Treplev, enquanto os demais manipulavam as estações técnicas, assim divididas:

- 1) Primeira Estação - Projetor Digital ligado a uma câmera filmadora.
- 2) Segunda Estação - Projetor Digital ligado ao computador e *software Resolume*.
- 3) Terceira Estação - Retroprojetor, manipulado diretamente. Os alunos e alunas usaram um saco plástico transparente para elaborar o efeito das letras que seriam projetadas sobre o ator.

**FIGURA 40: SEQUÊNCIA DA CENA APRESENTADA: CURSO DE EXTENSÃO - PIBID UFRGS**



Fonte: Elaborada pela autora

O espaço da experiência do docente em formação foi levado em consideração enquanto possibilidade central para o pensamento sobre a mesma. O que tínhamos como enfoque era propor um curso (experimento) que deixasse espaços para que os docentes em formação nutrissem suas experiências individuais, acompanhando seus processos criativos como artistas docentes e as

possíveis reverberações no contexto de suas aulas. Neste lugar, não caberia a esta pesquisa impor qualquer atividade posterior para as atividades professorais dos docentes em formação que frequentaram o curso, porém, nos interessava acompanhar os que tivessem interesse em experienciar a proposta em suas salas de aula. Desta forma foi criado um grupo com os participantes da primeira oferta do curso de extensão na rede social *Facebook*

Neste proposta, tínhamos a intenção de acompanhar o trabalho desenvolvido pelos pibidianos após a oferta do curso, como também fomentar o diálogo entre experiências com a entrada de participantes de variadas ofertas do curso.

Após a finalização do curso, o grupo de bolsistas do PIBID teria uma apresentação acadêmica no evento *V Seminário Institucional PIBID - UFRGS*. Durante o planejamento do curso, e em contato com a Professora Coordenadora do projeto, Vera Bertoni, vislumbramos a possibilidade dos alunos experimentarem alguns conceitos do curso na apresentação que estavam organizando. Dentro desta proposta, o grupo que participou do curso de formação, juntamente com os demais colegas bolsistas, planejaram uma intervenção artística no evento, onde recriaram uma palestra fictícia sobre o tema da interdisciplinaridade.

Na segunda etapa optamos por acompanhar os professores em formação que se interessaram em continuar com a proposta em seus processos docentes no contexto dos PIBIDS, estágios curriculares ou ainda em cursos livres em que atuem como docentes autonomamente. Para uma ilustração desse aspecto apresentaremos o desenvolvimento final do estágio docente, desenvolvido pelo aluno E, no Colégio de Aplicação da UFRGS, que inseriu o vídeo no espetáculo que estava desenvolvendo com seus discentes desta escola.

#### 4.1.2 Formulação do curso de extensão, oferta UFMA

Entre março e abril de 2015, foi ofertado o curso de extensão *O vídeo no teatro contemporâneo: apropriações para uma estética digital na formação de docentes em teatro*, para os alunos e alunas do PIBID-UFMA.

O PIBID-UFMA existe desde 2014, atualmente sob a coordenação da Prof<sup>a</sup> Ma. Flávia Andressa. Conta hoje com vinte pibidianos, atuando junto ao Colégio Universitário da UFMA e no Liceu de Artes e Ofício do Maranhão, em um projeto

intitulado *Teatro na Escola: da tradição à contemporaneidade*. Entre os focos de atividades desenvolvidos pelos alunos nos projetos, estão: “oficinas de teatro, pesquisa em grupos teatrais, montagem de exposição na escola, elaboração de materiais didáticos e acompanhamento de regências em salas de aula regulares”.<sup>110</sup>

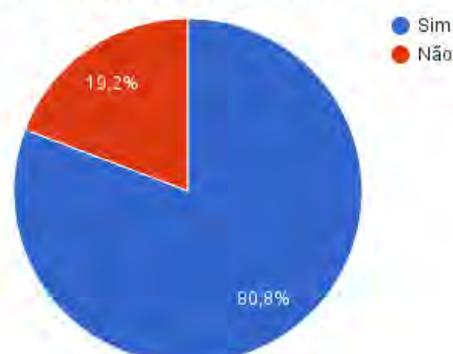
Para melhor conhecimento prévio dos possíveis frequentadores da formação oferecida, nos pareceu relevante elaborar um questionário diagnóstico com a intenção de traçar um perfil dos participantes do curso. Algumas perguntas tinham a intenção de verificar a familiaridade dos alunos e alunas com o uso da tecnologia no contexto da sala de aula e da cena teatral. As questões disponibilizadas foram:

a) Você possui computador portátil que possa ser levado ao curso?

Uma vez que a grande maioria possuía computador portátil foi possível vislumbrar a organização do curso, habilitando o envio dos programas previamente para os *emails* dos participantes. Também verificamos com essa resposta que boa parte deles fazia uso de um computador individual.

#### Gráfico computador portátil: Curso de Extensão- Pibid UFMA

Você possui computador portátil que pode ser levado nos dias do curso?



Fonte: Elaborada pela autora

b) Você já teve alguma experiência com o uso de tecnologia nas aulas de teatro que participou como docente? Com essa questão nos interessava verificar até

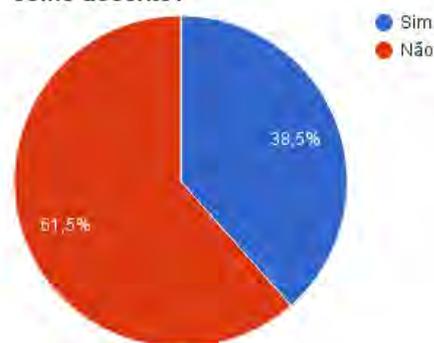
---

<sup>110</sup> Disponível em: [http://www.teatro.ufma.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=34:teatro-e-mediacao-em-acao-do-pibid-teatro-no-liceu&catid=10](http://www.teatro.ufma.br/index.php?option=com_content&view=article&id=34:teatro-e-mediacao-em-acao-do-pibid-teatro-no-liceu&catid=10). Acessado em 15/09/16.

que ponto as aulas planejadas por esses docentes em formação já levavam em consideração o uso da tecnologia. Verificamos que boa parte não faz uso desse tipo de recurso.

### **Gráfico sobre experiência com tecnologias em aulas de teatro que participou como docente: Curso de Extensão - Pibid UFMA**

Você já teve alguma experiência com o uso de tecnologia nas aulas de teatro que participou como docente?



Fonte: Elaborada pela autora

c) Você já teve alguma experiência com o uso de tecnologia das aulas de teatro que participou como aluno? Interessante verificar que, mesmo tendo experienciado o uso da tecnologia nas aulas de teatro, na condição de alunos e alunas, muitos ainda não haviam se disposto a utilizá-la na prática docente.

## Gráfico sobre alunos com experiência prévia em Cenas Intermediais: Curso de Extensão Pibid-UFMA



Fonte:Elaborada pela autora

d) Você já participou de alguma cena em que foi utilizada tecnologia da imagem?

A pergunta estava relacionada ao uso do mais simples jogo intermedial. Abrangia a projeção de imagens com *softwares* ou o uso de ferramentas como *powerpoint*. Detectamos nas respostas que alguns já tiveram experimentos de maneira muito intuitiva, utilizando programas de projeção de *slides*.

### Gráfico sobre alunos com experiência prévia em Cenas Intermediais: Curso de Extensão - Pibid UFMA



Fonte: Elaborada pela autora

Os gráficos apresentados, nos levaram a considerar nosso público como alunos com acesso ao uso de computadores, mas com conhecimento ainda limitado sobre as possibilidades do mesmo no que concerne a intermedialidade da cena teatral. É importante ressaltar que no ano de 2015 ainda não estava em andamento na UFMA o currículo que incluía as disciplinas Laboratório de Teatro; Tecnologia e Educação e Cena e Efeito Intermedial.

Na ocasião, detectamos a necessidade da inserção de leituras preliminares antes da execução do curso. Nossa experiência prévia na UFRGS demonstrou que o quadro de conteúdos relacionados poderia ser mantido em sua integridade, no entanto, o questionário aplicado aos alunos e alunas da UFMA nos motivou a inserir leituras prévias para que começássemos a construir um vocabulário comum. Em decorrência dessa proposta, na segunda oferta optamos por prever uma carga horária a distância, onde faríamos uma aproximação teórica do conteúdo via ambiente virtual de aprendizagem.

Tivemos como bibliografia inicial os textos *Cruzamentos Históricos: teatro e tecnologia da imagem* (MARTA ISAACSON, 2011) e *Nativos Digitais, Imigrantes*

*Digitais* (PRENSKY, 2001). Nossa intenção era historicizar e apresentar as possibilidades cênicas do uso da imagem no teatro ao longo dos anos, fazendo uso do trabalho de Isaacsson (2011) e iniciar o debate acerca das formas de compreender e estar no mundo tendo como referência o digital. Para isso retomamos Prensky (2001), onde aborda as características e mudanças geracionais relativas ao uso da tecnologia no cotidiano. Os referidos textos foram disponibilizados em uma plataforma *online*, criada para esta pesquisa.

**FIGURA 45: IMAGEM SITE DE ACESSO AO AMBIENTE VIRTUAL**



Fonte: Elaborada pela autora

A primeira atividade indicada aos alunos foi elaborada afim de estimular possíveis conexões entre a leitura dos textos e um curta metragem indicado. Sugerimos a elaboração central de uma questão por cada um dos alunos, associada a uma imagem. Abaixo a redação referente à orientação desta atividade:

#### FIGURA 45: TEXTO ORIENTADOR DE ACESSO

Após a leitura de cada texto você irá elaborar uma pergunta, uma dúvida que o texto em questão lhe suscitou. Elabore também uma pergunta em relação ao vídeo. As perguntas podem citar outras referências além das indicadas, ou podem ainda fazer conexões entre as leituras e o vídeo.

Poste suas perguntas na aba *blog* e procure associar uma imagem à sua pergunta. Pense em uma imagem que gere potencialidade à sua dúvida.

A partir de hoje, nossa comunicação será via comunidade virtual, por isso, fique atento às postagens, procure acessar diariamente.

Nos veremos em breve, presencialmente!

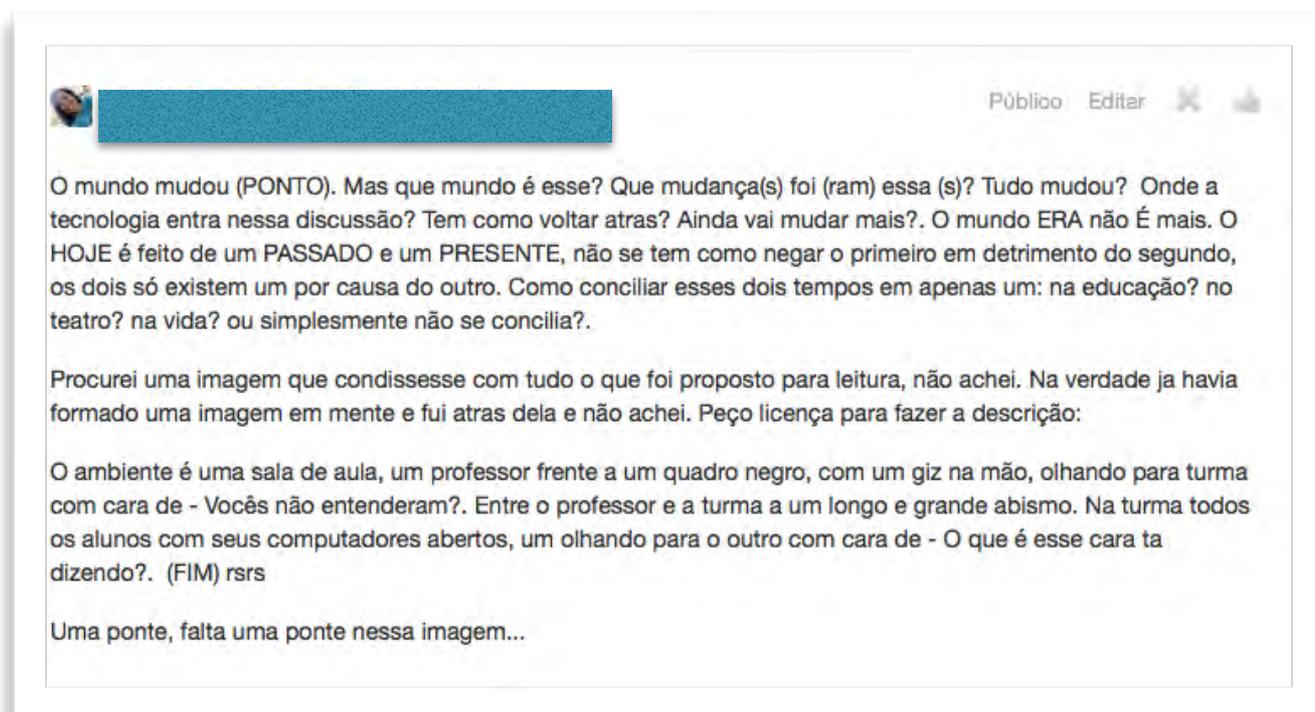
Abraços.

Profa. Fernanda Areias

Fonte: elaborada pela autora

A carga horária destinada para esta atividade fora de 10 horas. Os alunos tiveram cerca de dez dias para a execução desta atividade. A orientação para que associassem uma imagem à pergunta causou algumas dúvidas. Em decorrência disso alguns alunos me procuraram por *email*, onde esclareci que a imagem não precisaria ilustrar a pergunta, mas estar em diálogo com a questão central que eles iriam elaborar. Abaixo algumas das respostas elaboradas pelos discentes

**FIGURA 47: POSTAGEM DO ALUNO**



Fonte: Elaborada pela autora

**FIGURA 48: POSTAGEM DE UM ALUNO**



Fonte: Elaborada pela autora

Em ambas as colocações, os discentes se questionaram acerca da necessidade de adaptação. Se perguntavam sobre a relação didática do professor e os perfis do alunado que recebem no ambiente escolar. A imagem descrita pela primeira aluna faz alusão à necessidade de uma ponte. Como a mesma não encontrou a imagem, optou por descrevê-la. Já a imagem do segundo aluno retoma o detalhe da Capela Sistina, onde a mão de Deus é substituta por uma mão robótica. Neste contexto, homem e tecnologia estariam retornando ligações de criação ainda em vias de estruturação. Os trechos elencados acima, foram descolados para servir como um diagnóstico. A maioria das perguntas postadas pelos alunos no Ambiente

Virtual focavam na pouca familiaridade deles com ferramentas digitais. Suas questões giravam em torno da preocupação em gerar acessos de diálogo viáveis entre a geração de alunos atentos à tecnologia e os modos de atuação dos docentes em sala de aula.

A execução desta oficina manteve os conteúdos e estrutura elaboradas para a oferta anterior. Houve apenas a troca do *software* de mapeamento, optamos por usar nesta oferta o *HeavyM*, desenvolvido por programadores franceses, em lugar do *Resolume Arena*, pois contamos no primeiro com uma interface amigável e uma versão gratuita. Também fizemos o uso de retroprojetores e projeção com câmeras filmadoras ligadas aos projetores digitais.

#### 4.2 Processo de individualização com o aparato técnico dos docentes em formação: Experiência de criação coletiva e ressonâncias no PIDID-UFRGS

Ao propormos como experimento o curso de extensão, embutimos em sua estrutura o grupo focal ao fim de cada aula, para que os docentes em formação expusessem suas reflexões relacionando os conteúdos apreendidos no curso e suas práticas como professores em seus estágios curriculares ou do programa PIBID. A cada dia de curso conversávamos sobre os conteúdos e práticas experienciados em aula e sobre como eles acreditavam que os mesmos seriam possíveis em seus contextos escolares.

Nos grupos focais algumas questões emergiram com frequência, como, por exemplo, que possibilidades tinham determinados conteúdos para faixas etárias e públicos específicos, como a reflexão do grupo transcrita abaixo:

G: Bom, é que estávamos falando da escola e eu achei tri bom para os menorzinhos. Aqueles que agente usou ontem, os analógicos. Acho que dá uma brincadeira muito legal. E fica mais nesta estória da brincadeira, do que criar um teatro. Com esse rola uma interdisciplinaridade tri louca, tu pode pensar. O que ele pode potencializar para trabalhar com outros conteúdos. Mas tem que ter uma sala própria para brincar com isso, como tem aqui. [...] Imagina uma feira daquelas que tem na escola.

S: Feira Interdisciplinar.

L: Feira de Ciências.

G: Imagina, tu cria um esquema todo, tu mostra tudo. Projeta toda a feira, sei lá, na praça de alimentação.

L: Super interativo. Imagina uma câmera em cada sala.

O trecho em destaque indica uma preocupação em adequar o conteúdo apreendido ao público. Há uma atenção em atender as demandas da disciplina de teatro associada ao conhecimento tecnológico recém adquirido e a realidade escolar. Quando G menciona “Bom, é que estávamos falando da escola e eu achei tri bom para os menorzinhos. Aqueles que agente usou ontem, os analógicos. Acho que dá uma brincadeira muito legal. E fica mais nesta estória da brincadeira, do que criar um teatro”. Em sua fala é possível verificar a busca por atender a faixa etária do ensino fundamental 1, onde a pedagogia do teatro indica a orientação pelo jogo lúdico e não pela prática de montagem teatral. Uma atitude reflexiva perante o conteúdo apreendido, já atento a sua prática docente.

A prática oferecida no curso de extensão, vislumbrava pensar em procedimentos pedagógicos possíveis para tratarmos da intermedialidade da cena contemporânea. A citação recortada do grupo focal e exposta acima, representa um dos primeiros exercícios, onde os estudantes buscavam sincronizar narrativa e jogo do ator.

**FIGURA 49: ALUNO ATUA USANDO O RETROPROJETOR**



Fonte: Elaborada pela autora

Nesta proposta eles executaram a elaboração do material a ser projetado no retroprojektor, como também elaboraram uma pequena cena onde o ator deveria estar em sincronia com o narrado. Executaram, portanto, exercícios de manipulação do objeto técnico (retroprojektor), adequação do mesmo à linguagem cênica pretendida, acoplamento de novos objetos (vidros, transparências, água colorida em sacos plásticos). Experimentaram movimentos possíveis a partir do objeto, como novos limites e possibilidades impostas ao corpo do intérprete. Após esse exercício surgiram indicações para o trabalho do intérprete na cena intermedial:

X: Outra pessoa ensaiando e o G vendo, para ele conseguir ver como fazer.  
F: Mas aí ele sai e fica outra pessoa no lugar do G?  
X: É.  
G: Mas é interessante de alguma forma ver. Nem que seja no vídeo. Porque se a galera disser é isso, não fica só mecânico.  
F: Agora a dificuldade é de manipulação, mas vocês estavam em cena ou vocês se sentiram fora de cena?  
P: Eu me senti em cena.  
L: Eu também.  
F: Mas vocês ficavam dando as indicações.  
P: Eu acho que não é uma coisa de um dia e pá... eu acho que é um treinamento. Acho que se ficássemos toda semana treinando um tanto, no final essa estorinha tosca ia ficar uma estorinha bem...  
L: Tem que pegar a manha das formas. Fazer o bonequinho e desenvolver um material que não grude na mão.  
S: Organizar como manipular.

O aluno G estava executando o personagem em cena e nesse contexto ele e as demais colegas sentiram a necessidade de que o mesmo pudesse ver o posicionamento dos objetos e da cena, mas fora dela. Reivindicando, assim, a necessidade de um olhar totalizante da montagem da cena, para que o intérprete conseguisse entender em que contexto estava sendo inserido. Chama atenção ainda o fato de reconhecerem sua posição como manipuladores do retroprojeto não apenas como uma função técnica, mas inseridas na composição e ritmo da narrativa. Elaborando a necessidade de especificidade do treinamento para conclusão e acabamento desta cena.

No que tange a mentalidade técnica, percebemos que a experiência com o aparelho permitiu aos alunos a vivência e a elaboração de possibilidades metodológicas que levaram em consideração o segundo postulado de Simondon: “caso se queira apreender completamente um ser, é tomando-o em sua completude (enteléquia) que devemos estudá-lo, e de modo algum na inatividade, no estado estático” (2014, p.142).

A execução possibilitou o entendimento básico dos mecanismos de concretização do retroprojeto. A partir desse entendimento os alunos iniciaram suas hipóteses de elaboração metodológica que poderiam auxiliar a uma melhor execução da cena. Suas indicações foram:

1) Necessidade do ator olhar a cena de “fora”. Percebendo como e onde serão feitas as inserções de objetos no retroprojeto.

2) Percepção sobre a manipulação do retroprojeto e a possibilidade de “performar” com o mesmo visível na cena.

3) Necessidade de treinamento específico e tempo dedicado para a percepção das particularidades a interação cena/aparelho.

Nesta etapa do curso de extensão, os alunos promoveram interação com o aparelho analógico, investigando o conceito de efeito de presença e suas possibilidades, partindo da materialidade técnica disposta. Nos interessava partir de aparelhos possíveis e ainda encontrados no contexto das escolas em que os alunos faziam seus estágios PIBIDS. No entanto, o eixo central encontrava-se no entendimento do que o uso da tecnologia pode agregar a este professor quando no ensino do teatro, com recorte sobre a intermedialidade da cena. Tratávamos, portanto, de uma investigação acerca da mentalidade técnica na formação de docentes de teatro.

A segunda etapa do curso ofertado para os alunos da UFRGS, abrangeu o uso dos *softwares*: *Quase Cinema* e *Resolume Arena*. Os alunos levaram seus computadores pessoais e investigamos possibilidades de interação entre atores e projeção, atores e câmeras ao vivo e cenografia digital. Nesta fase, lidamos com questões de organização técnica e restrições financeiras dos contextos escolares:

F: Até que ponto vocês conseguem começar a pensar a teoria e a máquina? Ou ainda está fora de cogitação? Começam a ter ideias a partir dos conceitos?

L: Eu pensei em algumas coisas para o espetáculo que eu estou fazendo. Em adaptar algumas coisas.

F: Vocês vêem possibilidade do uso no contexto da escola?

E: Olha, eu falo por experiência própria. Eu estou esse semestre exatamente com isso. Os alunos falaram que queriam usar a projeção e estão super com a tecnologia incluída na vida deles. E agente decidiu fazer, meio que uma coisa foi levando a outra. O que tem acontecido, a escola não fornece todos os meios básicos, digamos. E também a questão de chegar, ter a sala ocupada antes e daí eu queria chegar com alguma antecedência para montar aquilo, mas eu não posso estar lá porque a sala está ocupada. Então quando começa a minha aula, eu ainda to meio que começando a montar aquilo. O problema é a montagem.

Os alunos apresentam uma preocupação pertinente, relativa à real possibilidade dos usos de *softwares* e projetores digitais nos contextos escolares. O aluno E, estagiário do Colégio de Aplicação da UFRGS no período desta pesquisa, destaca ainda que a dinâmica de montagem do espaço complexifica ainda mais a inserção desses aparelhos no contexto escolar. Partindo das falas recortadas dos grupos focais, observamos que há uma preocupação com a nova dinâmica que será

empregada. Na experiência do curso, os alunos foram os protagonistas nas montagens dos aparelhos, como também na realização e criação da cena apresentada para conclusão do curso. No entanto, a criação dessa cena esteve atenta às possibilidades cênicas que os mesmos acreditavam serem capazes de executar:

P: Desde o início foi como trabalhar com projeção, a ideia que rolou aqui no grupo foi bem boa, bem legal. Ontem quando tu perguntou, como podemos fazer isso usando a estética que estamos aprendendo agora.

L: Eu acho legal, pegar o clássico e trabalhar com o contemporâneo. mas também tem aquela coisa, sempre que você pensa em um clássico, você pensa em um texto rebuscado...

E: Eu tentei descolar um pouco com o grupo. Porque eu sempre interpreto o texto clássico, como não dá para montar ele clássico, eu sempre penso assim.

L: Quando eu disse clássico, eu não me refiro ao clássico naturalista. Mas eu penso em outras formas, eu nunca chego direto no projetor e retroprojetor. Eu, por exemplo, para ter ideia do que fazer contigo e o projetor eu tive que ficar fuçando e até encontrar e “Ahh tá, que interessante”. Se fosse uma coisa durante um ensaio, e uma pessoa estar ali só pra isso, aí tudo bem. Mas ter toda uma equipe só de gente fazendo isso é um inferno, porque as pessoas paravam a cena só para: Que clipe eu vou colocar aqui?

P: De repente em algum momento vamos ter que fazer isso né?

Chama a atenção ainda, a etapa acerca da criação coletiva e como os membros tiveram dificuldades para se “modularem” em um contexto de ressonância entre sujeitos e máquinas. Tal aspecto foi mencionado na pesquisa como essencial para processos criativos, como em *Rouge Mekong* e aqui na curta experiência com os PIBIDS se apresenta como etapa essencial para a concretização da cena apresentada.

**FIGURA 50: SEQUÊNCIA DE EXPERIMENTO DOS ALUNOS PIBID-UFRGS**



Fonte: Elaborada pela autora

Na sequência de imagens acima, é possível verificar os experimentos dos alunos, partindo de um entendimento com a máquina e seguindo para propostas corporais de câmeras e projeção. O debate que se seguiu girou em torno do uso das tecnologias na cena contemporânea:

G: Agora o que tu falou sobre a presença. Tem presença, é presente o vídeo e tal, mas é diferente. É outra qualidade de presença, é outro sentimento. Eu pessoalmente, muitas vezes o teatro contemporâneo me dá vontade até de sair, às vezes. Por que às vezes banaliza, fica muito assim: celular é tudo... Parece que o teatro está entrando em uma outra viagem que não é a que eu curto do teatro. O que me bate muito é aqui do Grotowski, por exemplo. Se o cara não tiver nada em cena, para mim ele me arrepia. Mas se o cara começa a aparecer com lanterna, com celular, com coisa cotidiana. Parece que me coloca em um estado de prever o cotidiano, que a mágica do teatro... Aquele cara que tu mostrou (Marc Holand) o vídeo dele é tri bom.

S: Eu vi uma leitura dramática assim. Em vez de elas pegarem os livros para ler, era com *tablet*. Eu achei assim que não rendeu. Eles só usaram o pretexto para ter alguma coisa tecnológica. Mas às vezes se perdia... parece um uso assim...

G: Não é geral, mas em alguns momentos eu já vi aqui em Porto Alegre coisas assim..

L: Tem gente que faz espetáculo que é projeção. Eu já vi espetáculo, dois atores em cena lendo o texto e passando um filme atrás deles. Eu eu pensei, o que eu tô fazendo aqui?

A experiência com o uso dos *softwares* gerou no grupo alguns questionamentos acerca da necessidade de inserção das imagens, ou sobre as escolhas imagéticas. Ao longo desta etapa, eles eram questionados sobre as propostas, instigando-os a pensar sobre como a inserção de determinada projeção poderia gerar efeitos intermediais realmente potentes para a cena que estava sendo investigada. Esse direcionamento aparece posteriormente nas falas do grupo focal destacadas acima. A criatividade em torno da cena intermedial e as possibilidades de reconhecimento de uma cena com efeitos interessantes surgem em falas como: “Mas se o cara começa a aparecer com lanterna, com celular, com coisa cotidiana. Parece que me coloca em um estado de prever o cotidiano, que a mágica do teatro... Aquele cara que tu mostrou (Marc Holand<sup>111</sup>) o vídeo dele é tri bom”. O uso eventual do aparato técnico que pode ser apenas cotidiano não gera interesse a este aluno, no entanto, ele destaca os trabalhos de Marc Holand estudados ao longo do curso, onde há o desenvolvimento de técnicas de ator em interação com a projeção, uma proposta capaz de gerar efeitos intermediais inesperados e

---

<sup>111</sup> Artista Belga que desenvolveu o que denomina de Teatro-Cinema. Interage com telas em seus espetáculos desde a década de noventa.

condizentes com a dramaturgia do intérprete em questão. A etapa representada por este exercício foi essencial para a cena desenvolvida pela turma em momento posterior.

A pedido da coordenação do PIBID os alunos apresentariam uma cena intermedial, no contexto do V Seminário Institucional PIBID - UFRGS. Os alunos que participaram da oficina, como os demais que não puderam participar, organizaram uma proposta de dramaturgia a partir do tema da interdisciplinaridade. Nesta cena, um PhD viria ministrar uma palestra sobre o tema, mas não teria condições de explicá-lo. Enquanto isso, num vídeo projetado ao fundo, estudantes do ensino médio tentavam explicar o que entendiam sobre o tema.

Usaram para isso um ator (aluno PIBID), associando a performance do mesmo a vídeos editados e produzidos por eles próprios, juntamente com as intervenções dos demais bolsistas que estavam na platéia e se comportavam como espectadores inquietos. Dentro desta experiência artística, foi possível verificar a apropriação do grupo em relação aos conceitos estudados de vídeo e corporeidade, onde claramente buscaram uma cena em que ator e projeção trabalhassem juntos para gerar potência.

FIGURA 51: SEQUÊNCIA DE IMAGENS: ALUNOS DO PIBID-UFMA EM *PERFORMANCE*



Fonte: Elaborada pela autora

Ao inserir as falas de seus alunos, estudantes da rede pública estadual, os PIBIDS levantavam questões óbvias, mas nem por isso menos impactantes e significativas para a plateia de acadêmicos que assistiam a apresentação do grupo. Ao fim, os pibidianos optaram por projetar um trecho do texto de Villem Flusser, onde o mesmo destaca a importância da dúvida nos processos de construção de pensamento. Texto que foi utilizado no curso de extensão, com o intuito de pensarmos as mudanças no pensamento teatral fomentadas pela cena intermedial. Esta experiência de caráter acadêmico e artístico, foi balizadora para esta pesquisa, no contexto de observação da autonomia criativa desses professores em formação com relação ao uso das tecnologias em seus processos artísticos. Observamos

ainda que ao longo do processo as modulações entre os membros foram se tornando mais eficazes, permitindo que os alunos que participaram do curso, auxiliassem os que não puderam participar na elaboração de seus papéis na performance. Simondon (2012), acerca da invenção estética e sua elaboração por coletivos, apresenta a mesma como uma “modulação” que atende a etapas:

O grupo descobre significados e chega a resolver um problema inventando-se como um organismo. **A distribuição real de doutrinas, das atitudes e especialidades entre os membros do grupo, oferece de alguma maneira suportes vivos das representações: cada estado das relações entre as pessoas materializa um julgamento combinação de princípios.** Um grupo se organiza na medida em que, através das trocas, cada um dos membros “modula” todos os demais. (Simondon, 2013, p. 207. Tradução nossa. Grifo nosso)<sup>112</sup>.

**FIGURA 52: ALUNOS MANIPULAM A ENTRADA DOS VÍDEOS NA CENA INTERMEDIAL**



Fonte: Elaborada pela autora

As diferenças nos modos de pensar a cena intermedial, as escolhas dramaturgicas e videográficas, são neste contexto a própria materialização de “julgamentos e combinações de princípios” (*op. cit.*). O grupo elaborou modos de

---

<sup>112</sup> El grupo descubre significaciones y llega a resolver un problema inventándose él mismo como organismo. La distribución concreta de las doctrinas, de las actitudes y de las especialidades entre los miembros del grupo ofrece de cierta manera soportes vivos a las representaciones: cada estado de las relaciones entre las personas materializa un ensayo de combinación de los principios. Um grupo se organiza en la medida en que, a través de los intercambios, cada uno de los miembros “modula” a todos los demás.

ressoar seu entendimento sobre a materialidade técnica e de organizar “modulações” que orientassem os princípios da obra que pretendiam executar. Dividindo-se entre atores e técnicos/atores que desempenhavam função dupla, pois estavam em cena e também organizavam a entrada dos vídeos que seriam inseridos na cena apresentada.

#### 4.2.1 Ressonâncias no ensino médio: a experiência no contexto do estágio docente

Durante o curso de extensão que oferecemos na UFRGS o aluno E estava desenvolvendo um trabalho com projeções de vídeo na cena em seu estágio docente obrigatório. Segundo o mesmo, foi uma demanda dos próprios estudantes. Seu contexto de trabalho era o Colégio de Aplicação da UFRGS, com uma turma de 2ª ano do Ensino Médio que somava um total de treze alunos. Durante o curso o professor em formação mencionou o processo que estava desenvolvendo:

Eu agora, por exemplo, estou trabalhando com filmes dadaístas projetados em cima das cenas de experimentação dos alunos, que é uma experimentação bastante livre. A gente agora está levantando material, está no começo do processo. Então é o movimento daqueles filmes, das luzes e tal. Formas e o movimento dos alunos, então fazem um diálogo. Só que é isso que eu falo, eu acho que para a gente trabalhar isso na escola a gente precisa se associar com outros professores, por exemplo. A gente precisa de um apoio maior.

A prática do estágio permitiu a este professor a verificação da necessidade de apoios para a realização de experimentos que, em conjunto com sua turma, determinaram desenvolver. No colégio de Aplicação o mesmo teve o apoio da Professora de teatro efetiva na instituição, juntamente com o aparato técnico que a escola contava, como uma sala adequada e ainda um mini projetor de uso exclusivo para as aulas de teatro e um retroprojetor. Além do aspecto associado à realidade prática da escola, sua fala contém um discurso atento às possibilidades da cena intermedial no ensino do teatro. Quando o mesmo menciona: “Então é o movimento daqueles filmes, das luzes e tal. Formas e o movimento dos alunos, então fazem um diálogo”. Ele trata neste trecho, da potencialidade criativa que as projeções podem gerar nos corpos dos alunos. Ao projetar imagens e figuras dadaístas sobre os corpos de seus discentes o licenciando E propõe o uso criativo da tecnologia em sua aula, associando o conteúdo à tecnologia do vídeo para o vislumbamento da pesquisa focada no espetáculo que está desenvolvendo juntamente a sua turma.

Icle (2002) chama a atenção para o propósito de ensinarmos conteúdos pertinentes ao teatro contemporâneo. Mencionando um constante desnivelamento entre o que se ensina em sala de aula e o que se pensa e executa na cena teatral:

Para Copeau “escola e teatro são a mesma coisa”. O problema de **o que ensinar** se confunde com o de **como ensinar**. A referência para o ensino do teatro deve ser o próprio teatro. Os procedimentos da escola em relação ao fazer teatral, encontram-se deslocados, muitas vezes, de seu tempo, resultando em procedimentos não contemporâneos, os quais não acontecem apenas na escola, podendo ser vistos também na arte dita profissional. (ICLE, 2002, p. 33).

A experiência de E contempla, neste sentido, um experimento sobre as possibilidades de elaboração de cenas intermediais com alunos de ensino médio, levando em consideração o processo de montagem para a problematização de conceitos que estão em seu encaixe. É importante destacar que os alunos do Colégio de Aplicação da UFRGS têm aulas de teatro a partir do ensino fundamental. No caso específico desta turma, ressaltasse ainda o fato de terem tido a experiência de aulas com conteúdos voltados para o teatro pós-dramático. Experiência proposta por uma estagiária anterior a E.

Por solicitação de E fui inserida no grupo de debates que possuía no *Facebook* com seus alunos do ensino médio, para me familiarizar com o andamento do processo. Posteriormente acompanhei a etapa final de sua montagem teatral com seus alunos, onde, a seu pedido, fiz uma breve apresentação sobre corpo e tecnologia em cena. Me chamou a atenção logo na primeira visita que uma de suas alunas manipulava o projetor de transparências, gerando efeitos de luz e imagens sobre a encenação executada pelos demais colegas.

**FIGURA 52: ESTUDANTE DO CAP-UFRGS, MANIPULA O PROJETOR DE TRANSPARÊNCIAS**



Fonte: Elaborada pela autora

Em breve entrevista com a aluna P puder verificar que a mesma prestava muita atenção aos efeitos que estava trabalhando na cena, e como aquelas imagens em movimento geradas por ela poderiam contribuir para a dramaturgia construída pelo coletivo de alunos sob a supervisão do professor estagiário E.

F: Como você escolhe as cores que você usa na cena?

P: Assim, quando X bate na mão de Y, para punir ela, eu boto uma cor vermelha, como eu posso dizer... meio de brava, uma coisa ruim. E daí o professor pediu para eu colocar uma cor clara quando eles estão respirando por exemplo. Aí eu pensei no verde, porque verde é tipo natureza, acalma. Daí quando eles estão respirando eu faço assim com o papel ( faz movimentos para baixo e para cima com as mãos) daí dá a impressão que estou respirando junto com eles. No final eu tento pegar várias cores que aparecessem, quando é uma situação ruim eu foco mais nas cores, vermelho, verde. Porque são umas cores mais fáceis de, assim, de manipular.

P, em seu trabalho de manipulação de efeitos, demonstra entendimento sobre como suas escolhas poderão afetar a percepção do espectador e de como elas devem estar de acordo com a cena apresentada por seus colegas. Durante o curso oferecido aos pibidianos foi dado muito destaque sobre como o efeito intermedial só ocorre quando contribui para potencializar a encenação, algo oposto ao uso da tecnologia como elemento acessório. A precisão na manipulação e as escolhas estéticas foram muito destacadas na ocasião. Tais elementos aparecem no discurso da aluna P, contribuindo para o entendimento de que seu professor E, levou tais conceitos para a sua turma de estágio.

A aluna ainda apresentou alguns materiais que desenvolveu juntamente com seus colegas, com o intuito de gerar efeitos sobre a cena que estavam desenvolvendo. Na sequência, podemos observar:

- 1) Um recipiente de vidro com água.
- 2) Transparências com desenhos.
- 3) Papeis celofanes coloridos e uma pequena tela de tecido branca.

**FIGURA 54: MATERIAIS DE INTERVENÇÃO SOBRE O RETROPROJETOR, ELABORADOS PELOS ALUNOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO - UFRGS.**



Fonte: Elaborada pela autora

Os efeitos elaborados pela aluna P a partir de cada objeto eram diversificados. O recipiente de água era manipulado com movimentos de tremor, em um momento de tensão da cena. Os desenhos interagiam com personagens, como também compunham a cenografia. A aluna X menciona em entrevista a esta pesquisa:

No primeiro dia a gente fez as coisas (transparências) daí quem estava aqui (manipulando o retroprojeto) viu o que funcionava e o que não funcionava. Aí fomos fazendo com as bases, mas sempre experimentando coisas novas.

As etapas de experiência sobre o objeto técnico e as possibilidades de inserção dele para a experiência de uma cena intermedial teve a participação dos alunos que atuavam em parceria com a aluna P, que manipulava o objeto técnico. A aluna X não manipulou o retroprojeto, mas interferiu nas possibilidades de efeito, experimentando ações como atriz, ou ainda desenhando sobre as lâminas propostas de imagens.

Podemos observar nesta experiência de estágio com o aluno E, o princípio da modulação pelo grupo, já sinalizado na experiência da artista profissional de *Rouge Mekong* e posteriormente nas etapas das oficinas dos PIBIDS. Simondon observa que “Um grupo se organiza na medida em que, através das trocas, cada um dos membros ‘modula’ todos os demais” (SIMONDON, 2013, p. 207). As ações desenvolvidas pelos alunos do ensino médio, dão conta de uma atenção à preparação e organização da intermedialidade desta cena. Sob orientação do estagiário E, os alunos buscaram interagir com o retroprojetor, no sentido de gerar efeitos intermediais que julgavam condizentes com a estrutura da narrativa que estavam elaborando.

Destaca-se ainda a possibilidade de espaço dado para a área técnica em uma experiência como essa. A aluna P desenvolveu em conjunto com seus colegas uma “dramaturgia intermedial”, composta de jogos entre o objeto técnico e a cena. Instaurando nesse processo uma dinâmica própria de entendimento do maquínico, que desse conta das necessidades estéticas elaborada pela criação daquele coletivo.

**FIGURA 54: ESTAÇÃO DE TRABALHO. ALUNA DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO UFRGS**



Fonte: Elaborada pela autora

Após a apresentação da cena final elaborada pela turma do licenciando E, pude observar o debate promovido entre os alunos que apresentaram e os que assistiram a encenação. Um grupo de alunos ficou muito curioso sobre o papel executado por P ao longo da apresentação, destacando suas intervenções como ponto alto da encenação.

Esta observação me permitiu averiguar como o professor em formação se apropriou dos aparatos técnicos e conceitos estudados na experiência do curso de extensão em sua turma de estágio. Este primeiro curso, associado ao acompanhamento posterior do professor em formação, nos permitiu vislumbrar alguns encaminhamentos desejados na pesquisa, pois acreditamos que os resultados assistidos em sua turma de estágio corroboram para a afirmativa de uma possibilidade de inserção de conteúdos associados à cena intermedial na formação de professores de teatro como algo viável. O retorno visualizado nas aulas e claramente demonstrado pelos alunos de ensino médio que estavam em cena, como os que estavam na plateia assistindo ao colegas, reforçaram a ideia de que o interesse e a demanda pela inserção da tecnologia nas aulas de teatro sejam pensados de maneira efetiva em nossas formações de professores.

#### 4.2.2 Modos de agir e criar: percursos do PIBID-UFMA

O projetores analógicos, de uso cotidiano na prática docente até o início dos anos 2000 no Brasil, recentemente perderam espaço para os projetores digitais. Cada vez menos usados nas universidades e sendo aos poucos substituídos em ambientes escolares do ensino básico, perdemos com sua saída um objeto de investigação potente acerca do uso da imagem projetada em cenas ou sobre instalações. A experiência de *Shary Boyle* alimenta a pergunta: porque não trabalharmos com as projeções como objetos de investigação estética em nossas salas de aula? As mesmas transitam na permissividade de assuntos da arte contemporânea como: interação entre corpo orgânico e imagem virtual, novas escritas cênicas, novos processos de criar coletivamente, novos modos de lidar com a materialidade técnica e novos espaços. Em nossa experiência de curso de extensão oferecido na UFMA, tivemos uma recepção positiva em torno das possibilidades deste aparelho. No entanto, na discussão registrada durante a

realização do grupo focal, percebemos uma atenção para a organização criativa que se impunha com a inserção do objeto técnico na aula de teatro:

X: Pra mim a grande dificuldade foi ligar a imaginação ao uso de materiais que a gente não utiliza. Como é que eu vou fazer, o que é que eu vou fazer? A princípio é isso, nossa imaginação junto com o material ali.

O estudante X apresenta em sua fala a preocupação em organizar a materialidade técnica em associação com suas elaborações criativas. A organização acerca do entendimento do funcionamento do aparelho em sua complexidade de funcionamento em suas partes e ainda o entendimento de seu potencial de uso, apresentam a fragilidade sobre elaborações cognitivas que levem em consideração o que Simondon denominou de mentalidade técnica:

Infelizmente, a entrada de informação que intervém no trabalho não é mais única, como no gesto artesanal: ela se efetua em vários tempos e em vários níveis. Numa primeira vez, intervém na invenção da máquina – invenção essa que, às vezes, implica na utilização de zonas consideráveis do saber e no concurso de um grande número de pessoas. Numa segunda vez, intervém na construção e regulação da máquina, modos de atividade diferentes de sua utilização. Enfim, numa terceira e numa quarta vezes, intervém na aprendizagem a partir da utilização da máquina. (SIMONDON, 2014, p. 10).

Na citação em destaque, Simondon apresenta as camadas de inteligência possíveis a partir do objeto técnico. Destaca seu caráter distinto do objeto artesanal, que receberia informação por uma única ação de entrada. Aqui tratamos do gesto da invenção, sua concretização em máquina (que pode ser complexificada pela inserção de outras invenções em sua constituição), sua regulação, o modo de manipular e ainda as possibilidades de aprendizagem com o uso do objeto técnico. A fala do aluno X representa esse processo de maturação da mentalidade técnica, quando por via da compreensão da complexidade do ente técnico exposto, o mesmo sujeito expõe o “tateamento” em seguir para a fase de criação de uma cena intermedial. A compreensão dos modos de funcionamento e das etapas de concretização do retroprojetor, levam X a levantar a questão: “Como é que eu vou fazer, o que é que eu vou fazer? A princípio é isso, nossa imaginação junto com o material ali”.

Retomando os dados apresentados sobre os sujeitos participantes desse curso, ressaltamos que 80 % tem acesso a computadores em seu domicílio e 60% já participou de alguma aula de teatro que tenha feito uso de tecnologias. No entanto, a

fala deste aluno, que foi reforçada por boa parte dos participantes do grupo focal, argumenta sobre a pouca familiaridade com a máquina disponibilizada. Nesta etapa do curso, trabalhávamos com os retroprojetores, objeto pouco familiar ao ambiente escolar do grupo presente no curso, uma geração que já não teve contato com os mesmos como alunos do ensino superior. Podemos destacar que boa parte do tempo foi dedicado ao entendimento das possibilidades de manipulação do mesmo:

V: É uma coisa para tomarmos cuidado. Aqui, por exemplo, eram tantas coisas para agente experimentar que acabamos esquecendo da cena e só experimentamos. Então a gente tem que tomar cuidado, para quando chegar na sala de aula, a gente não acabe se perdendo junto com os alunos nas coisas que eles estão fazendo.

J: Eu acho que temos que deixar bastante tempo para a experimentação.

D: Eu acho que são só cinquenta minutos de aula, se ficar muito tempo na experimentação não vai dar tempo de ir para cena. Na escola em que eu estou trabalhando eu ficava um tempo nas experimentações e os outros professores ficavam falando que eu estava perdendo tempo. De fato, agora que acabei entrando mais na rotina deles.

**FIGURA 55 :ALUNOS DO PIBID-UFMA, MANIPULAM RETROPROJETORES**

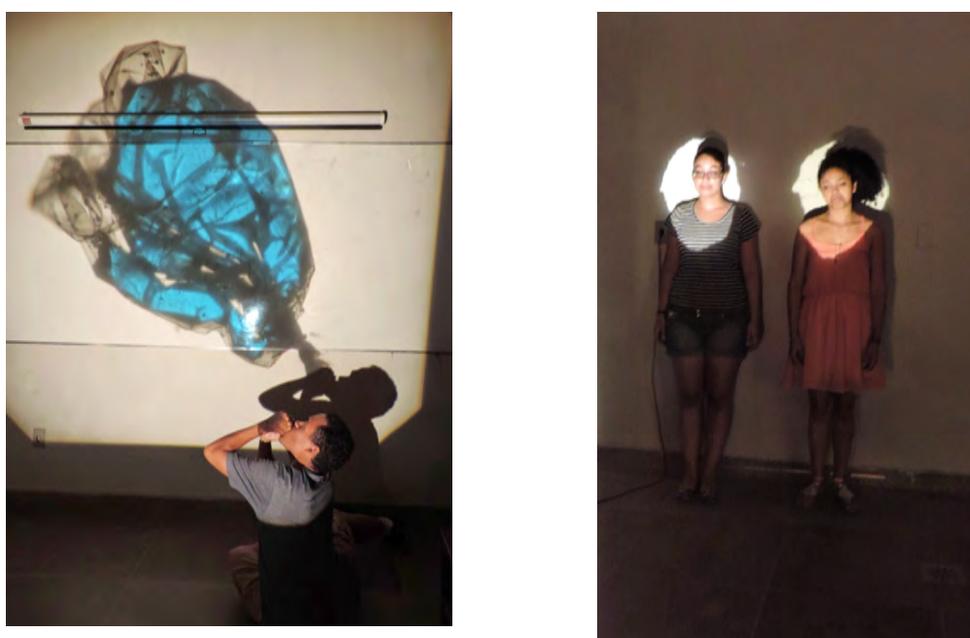


Fonte: Elaborada pela autora

Uma questão em destaque no grupo focal foi relativa ao tempo dedicado à experimentação com o objeto técnico. As opiniões se dividiram entre os que acham

revelante estender o tempo da experimentação e os que acreditam que ele deve ser controlado para que seja possível o avanço em etapas de criação de cenas. A discussão iniciada pelos alunos vai ao encontro de alguns debates sobre os conteúdos das licenciaturas em teatro. Puppo (2010), por exemplo, destaca a ênfase dada a conteúdos de jogos teatrais e a manutenção dos alunos em papel de atores. Esse experimento entre os PIBIDS UFMA levanta-nos a possibilidade de organização pedagógica da aula de teatro acerca da experiência criativa com o objeto técnico, dando ênfase a efeitos de luz e propostas de cena intermedial.

**FIGURA 56: ALUNOS DO PIBID UFMA, EXPERIMENTAM CENAS INTERMEDIAS**



Fonte: Elaborada pela autora

Simondon em seu artigo *Reflexions prealables a une refonte de l'enseignement* reforça a inserção do objeto técnico como elemento constituinte de currículos escolares, apresentando sua defesa de uma mentalidade técnica, em desenvolvimento ainda em ambiente escolar:

Os educadores podem desenvolver nas crianças o respeito pela máquina, aprendendo na infância a construir, reparar, a se entreter antes e após os dispositivos utilizados em uma máquina podem gerar um forte sentimento de presença humana representada na estrutura de um maquina.Sem dúvida, não devem cair em uma idolatria da máquina. Mas entre desprezo e idolatria existe uma boa consciência fundada na frequência atenta<sup>113</sup>. (SIMONDON, p. 23, 1992).

O destaque de atenção dada a constituição técnica do aparelho, foi empregado nas etapas do curso oferecido, com o intuito de estimularmos a autonomia criativa os estudantes em relação a materialidade técnica utilizada. Essa opção foi proposta no momento de organização pedagógica dos conteúdos, por acreditamos que alguma autonomia sobre os funcionamentos dos aparelhos técnicos utilizados auxilia o artista nas percepções das possibilidades de criação em torno dele. Neste sentido, nossa proposta se assemelha ao modo de construir conhecimento técnico-estético sobre o maquínico, como o empreendido por Shary Boyle. A compreensão da máquina, associada a experimentos, cria a noção sobre seu funcionamento e por conseguinte a invenção estética. Na segunda etapa do curso, iniciamos o trabalho com os *softwares Quase Cinema e Heavy M*.

#### FIGURA 57: ALUNOS DO PIBID UFMA, EXPERIMENTAM SOFTWARES DE PROJEÇÃO



Fonte: Elaborada pela autora

<sup>113</sup> Les éducateurs peuvent développer chez l'enfant le respect de la machine en apprenant à l'enfant à la construire, à la réparer, à l'entretenir avant et après des dispositifs utilisés dans une machine peut donner un sentiment vif de la présence humaine que représente la structure d'une machine. Sans doute, il ne faut pas tomber dans une idolâtrie de la machine. Mais entre le mépris et l'idolâtrie existe la saine connaissance fondée sur la fréquentation attentive.

Nessa fase os alunos acionaram uma demanda de operacionalização prática para a realização de experimentos em sala de aula:

F: Sobre o programa...

V: Eu gostei dos dois. Agora a maior dificuldade para mim é ter o projetor para treinar.

R: Eu gostei do programa. Mas ele tem limitações. Ele não faz curvas, não faz detalhes.

*Os alunos se interessaram em mapear figurino. Ficam interessados em saber como projetar nos corpos do ator.*

Y: Acho que os alunos irão aprender rápido

V: Eu acho que depende da forma que você leva. Você pode pedir que eles façam alguma coisa associada ao teatro grego, por exemplo.

N: Agora como é complicado trabalhar tecnologia em sala de aula. Por que uma sala com quarenta alunos, um data show e um computador, vai ter primeiro morte, depois... (risos)

F: Que conteúdos vocês acham viáveis para trabalhar com esse programa?

X: Cenografia. Figurino.

G: Performance.

Z: Máscaras, projetando nelas.

M: Teatro político.

Nas falas destacadas, verificamos que o acesso às possibilidades de interação com a máquina e conteúdos prévios são citados de maneira abrangente, ressaltando a precariedade de acesso aos equipamentos utilizados no curso. Para esta etapa utilizamos *data shows* e computadores portáteis dos próprios alunos. A Universidade Federal do Maranhão disponibilizou os equipamentos de projeção, possibilitando o uso de um computador e um projetor para cada dupla de alunos. Essa realidade de oferta de equipamentos ainda é rara no ambiente escolar. A preocupação da aluna N representa uma questão pertinente no aspecto da possibilidade de execução de experimentos com projeção digital em ambiente escolar. Trata-se novamente de uma demanda reflexiva sobre a prática do professor. Nos interessa nos aproximarmos destes docentes em formação quando no uso da tecnologia em seus procedimentos estéticos nas aulas de teatro, atentos à realidade social em que estão inseridos. Na elaboração desse curso tal aspecto foi dimensionado, pensamos por isso em uma etapa voltada apenas para retroprojetores, objetos de pouco interesse no contexto escolar atual e muitas vezes deixados de lado nos almoxarifados escolares. Para além disso, o trabalho direto que o objeto permite entre homem e máquina, sem a mediação do *software* tornando o mesmo acessível financeiramente e de interessante adaptação para variadas faixas etárias. Modos de produzir e perceber a obra artística em sua

imersividade, pensamentos interdisciplinares que começam a construir novas possibilidades também para o ensino da arte são experimentados, focalizados em conceitos que perpassam a cena intermedial, variando sobre a materialidade que possibilita sua execução.

#### 4.2.3 Projeto de Extensão Iluminando Mentas, ressonâncias no PIBID TEATRO/UFMA

Ao finalizar o curso de extensão ofertado na Universidade Federal do Maranhão, sugerimos o interesse em acompanhar os processos de experimentos dos discentes que finalizaram o curso em suas turmas de estágio PIBID. Um grupo de três alunos optou por realizar uma oficina no Colégio Universitário (COLUN-UFMA) convidando os estudantes do 2º ano do ensino médio, que frequentam as aulas regulares de teatro a participarem de uma oficina com retroprojetores. Essa experiência me foi posteriormente enviada em formato de relatório, discutiremos ainda nesse capítulo alguns trechos destacados.

Ao apresentar a proposta para o professor responsável pela disciplina de Teatro no Colun, o grupo optou por focar em elementos da iluminação cênica, denominando-o Projeto de Extensão Iluminando Mentas. Seu propósito estava em aproximar os alunos da prática da iluminação teatral, e na primeira etapa optaram por usar o retroprojetor como aparelho intermediador desses conteúdos. Como proposta, iniciaram com exercícios de contação de histórias que eram manipuladas pelos próprios alunos, inserindo os mesmos na dinâmica de manipulação do aparelho e apresentação da cena. O grupo descreve o momento de organização do espaço escolar para a execução da proposta:

A primeira lição que tiveram foi que não poderiam fazer atividades como essa numa sala clara, pois o alcance da luz do retroprojetor é muito pequena, assim, todos fomos cobrir as janelas da sala de teatro do COLUN com um pano preto. Dados os devidos ajustes iniciamos mostrando os elementos que poderíamos usar com o retroprojetor, primeiro com o uso de papel e tesoura para confecção de imagens, depois com o uso da transparência e por último com uma tijela com água utilizando tintas. Mostramos as mais diversas formas de como poderíamos construir uma cena com os materiais passados. (Trecho do relatório enviado pelos alunos).

O relato em destaque apresenta três momentos relativos a escolhas pedagógicas dos licenciados em teatro:

- 1) Focar sobre o estudo da iluminação.
- 2) Adequar o espaço de trabalho ao conteúdo planejado.
- 3) Dedicar tempo da aula para explicar o funcionamento do aparelho e suas possíveis correlações e intervenções com outros objetos.

O destaque para o recorte da iluminação cênica acaba por colocar no centro da aula o entendimento sobre as implicações do referido elemento cênico na narrativa teatral. Descola, por isso, a centralidade sobre o jogo do ator e apresenta novas possibilidades de visualização do processo criativo no teatro. O item 3, que se refere ao tempo dedicado ao aprendizado sobre o aparelho destaca ainda a atenção à necessidade de apreensão da funcionalidade do mesmo: “Em seguida abrimos um espaço para que eles pudessem experimentar mais de cada um dos elementos passados” (*op. cit.*).

As etapas que são apresentadas a seguir no relatório, apresentam o desenvolvimento da familiaridade com o aparato técnico, destacando o desenvolvimento da familiaridade acerca das possibilidades do uso de transparências e formas dos recortes.

**FIGURA 58: ALUNOS DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO UFMA, MANIPULAM O RETROPROJETOR**



Fonte: Relatório Pibids UFMA

A percepção sobre os usos das cores sobre o retroprojetor também foi uma característica adquirida pelo grupo, como relatam os licenciandos: “Ao se sentirem seguros ao mexer com o papel, os próprios alunos aumentaram o nível de dificuldade criando imagens, utilizando não só o papel, mas também a

transparência e a tinta” (trecho do relatório supracitado).

**FIGURA 59: ALUNOS DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO UFMA, MANIPULAM O RETROPROJETOR**

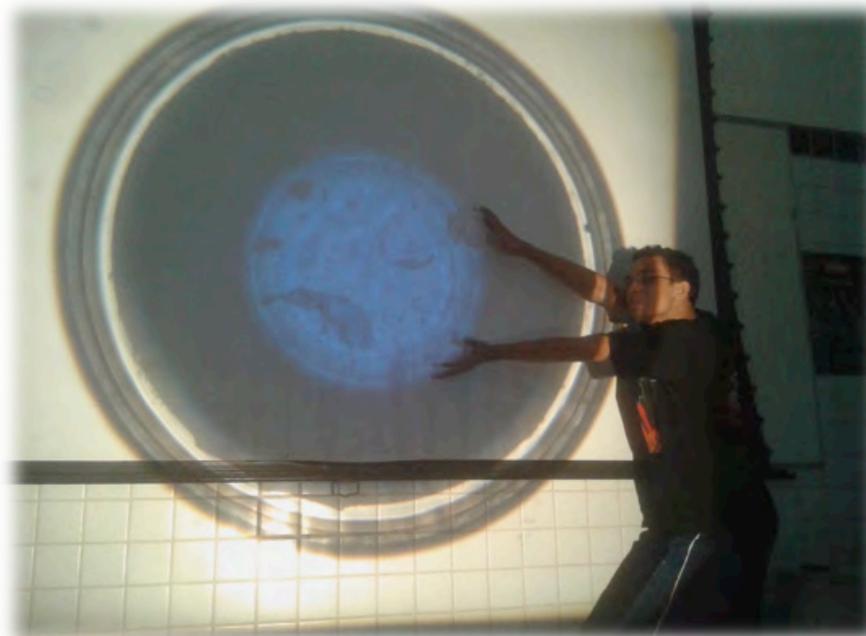


Fonte: Relatório PIBIDs-UFMA

Nesta etapa da oficina, os alunos de ensino médio foram direcionados ao entendimento das possibilidades técnicas do retroprojektor. Percebemos a atenção dada aos detalhes para a composição da imagem e um reconhecimento das particularidades do aparelho em questão.

O momento seguinte foi dedicado à interação do ator com a projeção. Tal conteúdo foi abordado na formação oferecida ao PIBIDS dentro do escopo teórico dedicado à tele-presença na cena intermedial. Tratamos de jogos de precisão entre corpo orgânico e projeções: “Passando para outra etapa do projeto, eles utilizaram a tigela com água para construir cenas. Nessa fase, eles puderam experimentar mais como ator na cena do que com o papel” (trecho do relatório enviado pelos alunos).

**FIGURA 60: CONSTRUÇÃO DE UMA CENA INTERMEDIAL PELOS ALUNOS DO COLUN-UFMA**



Fonte: Relatório PIBID - UFMA

O grupo relata ainda o equívoco na escolha da tigela, pois não permitia uma clara percepção da cor azul. Destaca ainda o foco sobre os jogos de precisão com os alunos na função de intérpretes:

Ainda com esse pequeno defeito eles puderam interagir bastante, onde eles construíram cenas, dessa vez participando delas. Nessa fase, eles não tinham a preocupação de fazer tudo certinho como no papel, a preocupação dessa vez era fazer no tempo certo. O que eles acabaram tirando de letra e nos surpreendendo novamente e puderam fazer vídeos bem divertidos, tanto com a tigela como sem (Trecho do relatório PIBID-UFMA).

Entre propostas de “contação de histórias” e cenas onde os próprios estudantes representavam, os professores em formação elaboraram etapas de aprendizagem. No centro do processo estava a relação poética e estética com a cena intermedial, através das etapas de aprendizagem, materialidade escolhida e conteúdos pertinentes. Verificar objetos e formas, para depois permitir a interação corpórea dos atores com os mesmos, implica em assumir as etapas de concretização do objeto técnico como elemento relevante no contexto das aulas de teatro. São efeitos de um um processo de elaboração de pensamento interdisciplinar, oriundo de uma equipe formada por licenciandos atentos a diversas

possibilidades da cena e que levou em conta inúmeras especificidades técnicas. O curso oferecido permitiu o acesso à proposta de cena intermedial por alunos do ensino médio. Tratou ainda em seu escopo da proposição em desenvolver uma mentalidade técnica, sensível a processos artísticos e por isso condizente com aulas de teatro atentas à cena contemporânea.

#### 4.3 Construção da disciplina Laboratório de Teatro, Tecnologia e Educação

As experiências de intervenção elaboradas durante as oficinas com os PIBIDS da UFRGS e UFMA, associadas ao acompanhamento posterior de alguns alunos em seus contextos de estágio, foram direcionadas para a elaboração da disciplina Laboratório de Teatro, Tecnologia e Educação, oferecida como componente do currículo obrigatório do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Maranhão, no primeiro semestre de 2016. Sua ementa foi composta a partir de necessidades verificadas ao longo dos cursos de extensão, sendo assim descrita: “Laboratório voltado para práticas docentes em pedagogia do teatro, associadas ao uso do suporte digital como ferramenta norteadora de conteúdos teatrais no ensino formal e informal”. Programamos para a mesma uma carga horária de 60 horas, dividida em três módulos, a saber:

**Tabela 4: Organização da disciplina Laboratório de Teatro, Tec. e Educação**

	Conteúdo	Ação	Referencial Teórico	Carga Horária
<b>Módulo 1</b>	Introdução a Arte e Tecnologia	Vídeo Caminhadas Edição de Imagens Edição de Áudio Mapeamento com retroprojetor	Imagem, Processo, Performance, Máquina: Aspectos de uma estética do maquínico (Adreas Broeckmann) Contribuição para a análise das interferências mercadológicas nos currículos escolares (Luiz Antônio Cunha)	20 h
<b>Módulo 2</b>	Introdução sobre encenações e mídias	Projetores Digitais Uso de câmeras ao vivo Jogo entre intérprete e projeção	As Mídias no Palco (Patrice Pavis) Um Corpo no Espaço: Percepção e Projeção (Josette Féral) Cena multimídia, poéticas tecnológicas e efeitos intermediais (Marta Isaacsson)	30 h
<b>Módulo 3</b>	Tecnologia para o Ensino do Teatro	Elaboração de uma aula, usando como suporte uma tecnologia educacional	Demasiadamente Pós-Humano (Laymert Garcia)	10 h

Fonte: Elaborada pela autora

Sua ementa foi estruturada com o intuito de permitir a elaboração crítica acerca da Cena Intermedial, como também de instrumentalizar o futuro professor de teatro com ferramentas digitais e analógicas, passíveis de serem usadas como suporte para experimentos cênicos, bem como no contexto da difusão de conteúdos do teatro contemporâneo, apreendendo a este aspecto as REAS<sup>114</sup> e suas especificidades para o ensino do teatro.

Nossa elaboração desta disciplina também levou em consideração os modos de articulação de arte técnica e tecnológica, desenvolvidos pelos artistas Shary Boyle e Collectif Lebovitz. Seus modos de operar juntamente com a materialidade técnica, foram pensados como indicações primeiras para algumas orientações nos módulos a seguir apresentados:

Modulo 1:

Shary Boyle

A tecno-estética desenvolvida a partir de materialidade diferentes, com atenção especial aos equipamentos analógicos.

Suas intervenções sobre o retroprojektor, seus experimentos com espelhos e lentes.

**FIGURA 61: EXPERIMENTOS REALIZADOS PELOS ALUNOS EM SALA DE AULA COM RETROPROJETOR**



Fonte: Elaborada pela autora

<sup>114</sup>Recursos de Aprendizagem Abertos (REAS).

Correspondendo ao Modulo 1 da disciplina, foi dada atenção ao entendimento da materialidade técnica e ao processo de intervenção artística sobre ela. Trabalhamos com a construção de paisagens cenográficas com retroprojeter. Os estudantes eram estimulados a investigar a especificidade do aparelho técnico, verificado sua lente, foco, potência de iluminação e ainda possibilidades de deslocamento no jogo cênico. Tal ação é uma referência à mentalidade técnica e seu postulado relativo ao entendimento dos subconjuntos em sua individualidade.

Foi dada atenção à construção de efeitos de presença, partindo do estudo de Josette Féral sobre a obra de Janet Cadiff. Assim, os alunos elaboraram uma “vídeo caminhada”, fazendo uso de *softwares* de edição de áudio e vídeo. Nesta etapa foi instigada a operacionalização sobre elementos do digital, em conjunto com a cena presencial. No exemplo abaixo, o *performer* foi instruído a jogar com os futuros espectadores, que assistiriam a cena pelo celular. O grupo optou por criar jogos entre a imagem assistida no celular e interações que o mesmo ator fazia com a platéia, enquanto a mesma percorria o espaço programado. Instruindo desta forma, os espectadores a perceberem a tela do celular e o ambiente ao redor.

**FIGURA 64: VÍDEO CAMINHA APRESENTADA POR UMA DUPLA DE ALUNOS**

Fonte: Elaborada pela autora



## Módulo 2

### Collectif Lebovitz:

A elaboração da obra coletiva em divisão de etapas de construção tecno-estética. A modulação criativa em produções artísticas com equipes compostas por diferentes formações.

Neste módulo o foco recai sobre a construção de uma obra coletiva, levando em consideração as fases de elaboração em conjunto. Focalizamos a organização para a construção de cenas intermediais, seguindo dramaturgias intermediais de autores escolhidos pelos alunos. A ênfase estava sobre o efeito intermedial e suas possibilidades enquanto potencializador dramático.

Após aula destinada à apreensão técnica dos dispositivos, distribuimos os aparelhos digitais e analógicos para que os alunos investigassem seus efeitos e possibilidades diante das cenas escolhidas. Foram experimentados diversos aparelhos, dando atenção ao seu estado de atividade, colocando-os em ação para um real entendimento do mesmo. As equipes foram formadas por alunos com variados conhecimentos dos aparelhos apresentados, nesta etapa estava também em jogo a possibilidade dos membros das equipes se modularem uns aos outros, no que diz respeito ao processo de elaboração de obras artísticas a partir de uma materialidade técnica preponderante.

O uso de *softwares* mais sofisticados para *Video Mapping* foram programados nesta fase, no entanto, a ausência de infra-estrutura nos computadores da universidade, não nos permitiu o uso dos mesmos. Desta forma, os discentes optaram por:

- 1) Uso de câmeras associadas a projetores digitais, gerando efeitos de presença de personagens, ou ainda como referência a outros espaços cenográficos.
- 2) Vídeos previamente elaborados e projetados, promovendo o jogo entre atores ao vivo e imagens previamente filmadas.

Em questionário digital aplicado posteriormente à finalização da disciplina, o aluno F apresentou as escolhas técnicas elaboradas para sua cena intermedial, destacando sua expectativa de efeito:

No experimento da cena intermedial optei, junto com minha dupla, pela utilização do aparelho tecnológico de projeção, data show, e a utilização de um recurso manual de intervenção (saco plástico com água em tom de vermelho) na projeção da luz do data show. Esperava-se ao escolher o aparelho a ideia de uma estética expressionista e a utilização do saco plástico em determinado momento do experimento uma perturbação que o personagem estaria sentindo naquele momento. O efeito real alcançado foi satisfatório, e o que poderia ter sido melhor explorado em cena era a qualidade do vídeo projetado. (Resposta a questionário elaborado para essa pesquisa).

O referido aluno apresenta a mixegenação dos variados recursos, migrando do analógico para o digital, apenas com o intuito de alcançar a realização de sua proposta para a cena. Seu entendimento das etapas de concretização dos objetos técnicos em questão, permitem que o mesmo crie uma expectativa de cena e realize a mesma gerando efeitos precisos.

**FIGURA 65: SEQUÊNCIA DA CENA INTERMEDIAL, APRESENTADA PELO ALUNO F**

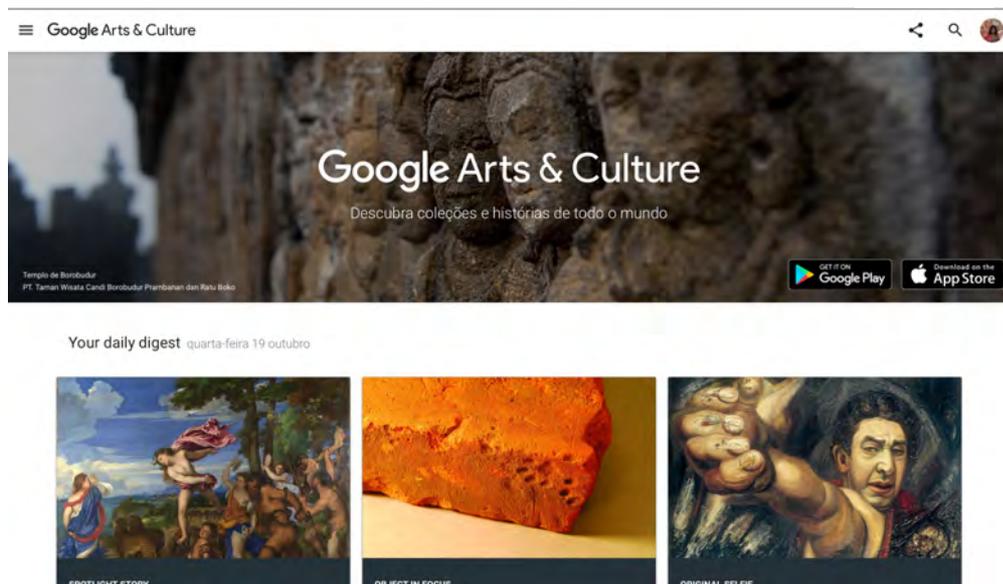


Fonte: Elaborada pela autora

### Módulo 3

Nesta etapa enfatizamos a utilização de ferramentas digitais para a aprendizagem de outros conteúdos relacionados ao teatro, não obrigatoriamente vinculados à Cena Intermedial. Buscávamos neste módulo construir coletivamente um acervo de ferramentas que pudessem auxiliar o ensino de teatro na consulta de referências imagéticas e difusão de conteúdos. Foram apresentados *softwares* para elaboração de video aulas, programas de apresentação como *Prezi* e ferramentas de compartilhamento e escrita coletiva, como o *Google Drive* e o acervo do *Google Art Project*, usado para difusão de imagens de cenários, bem como outras referências pictóricas.

**FIGURA 66: PÁGINA INICIAL DO GOOGLE ART PROJECT**



Fonte: Google Art Project, com intervenção da autora

Nas duas etapas anteriores a atenção estava voltada para a capacidade dos professores em formação elaborarem experiências em suas práticas docentes, capazes de permitir a investigação sobre uma cena intermedial. O experimento prático era o foco, agindo sobre ele a elaboração de uma crítica atenta a processos criativos decorrentes de uma mentalidade técnica em desenvolvimento. No módulo 3, os conteúdos teóricos ganharam destaque, redirecionando outros temas da docência em teatro, voltados para o desenvolvimento de uma mentalidade técnica do docente em teatro

**FIGURA 67: DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE CONCLUSIVA**

Projeto Final:

Planejar e apresentar uma aula com conteúdo pertinente ao do teatro.

Usar como suporte uma das ferramentas estudadas na disciplina:

Programa para construção de Mapas Conceituais;

Programa de elaboração de vídeo aulas;

Programa de apresentação em *flash*;

Investigação de museus e teatros virtuais.

Fonte: Elaborada pela autora

Observamos, nos projetos de finalização, a apresentação de vídeo aulas sobre história do teatro, a construção de apresentações através da ferramenta *Prezi*, voltadas para o estudo de figurinos, e ainda o uso da geolocalização presente no Google Art Project, para uma aula direcionada ao entendimento do espaço cênico, elaborada para alunos do primeiro segmento do ensino fundamental. Sobre a possibilidade de fazerem uso dessas ferramentas em suas aulas, destacamos duas respostas:

Escolhi o *Google Art* por ser a ferramenta mais nova entre as três. Os alunos não têm contato com essa ferramenta, o que pode ser bastante inovador no ensino, pois podemos mostrar para os alunos o interior dos teatros, obras de artes e etc, dando uma ideia de imersão no espaço apresentado. (Aluno explica sua preferência pelo *Google Art*).

Iria utilizar essa ferramenta como recurso para exposição de imagens e palavras-chave para iniciar um diálogo sobre o tema da aula e como uma ferramenta que proporcionaria um prólogo do tema para depois solicitar uma atividade prática com os alunos. (Aluno apresenta uma possibilidade do uso do *Prezi*).

Em resposta ao questionário aplicado no final da disciplina, os alunos apontaram a necessidade de uma carga horária maior para um aprofundamento do conteúdo. Atentos a esta possibilidade, a reforma do currículo do curso da Licenciatura em Teatro da UFMA, também prevê uma disciplina optativa, que tem como foco central a Encenação Intermedial.

Nos três módulos elaborados, buscamos operacionalizar a prática docente, associada a um pensamento crítico sobre uso da materialidade técnica nas aulas de teatro. Levamos em consideração as experiências dos cursos de extensão, como também a prática profissional desenvolvida pelos casos estudados nesta pesquisa. Essa experiência preliminar de oferta nos apresentou como viável a possibilidade de elaboração de práticas formativas de docentes de teatro, associadas a referências pertinentes à cena contemporânea.

## Considerações Finais

"Assim, tudo estava decidido, todos os alicerces traçados para quando chegasse o momento. Terminou a explicação acadêmica, e já se entendem os motivos que me levaram a erguer este meu Castelo perigoso, literário, espinhento e pedregoso". (Suassuna, 2007, p. 245).

Ao iniciarmos este percurso, nossa questão inicial estava centrada em métodos e conteúdos pertinentes de serem aprofundados para uma aproximação da pedagogia do teatro com a cena intermedial contemporânea. Argumentamos sobre os nossos currículos de formação de professores de teatro e nossa distância dos processos elaborados pelos artistas compositores desta cena.

O referido percurso se tornou-se viável em conjugações interdisciplinares de pensamento. Construimos uma base teórica que nos permitiu pensar a cena intermedial e as relações entre os sujeitos criadores desta cena (artistas-performers) e sujeitos professores que irão reelaborar essa cena em seu contexto educacional (licenciandos em teatro). Para essa estruturação, tessemos ligaduras entre poéticas presentes como: efeitos de presença, corpos expandidos por imagens, relações criativas moduladas por máquinas e teorias do teatro contemporâneo que se dedicam a investigar a volatilidade desta cena.

Partimos de uma pesquisa-ação, que se aproximou dos processos criativos de dois artistas canadenses: o Collectif Lebovitz e a artista Shary Boyle. Em ambos encontramos o uso de imagens virtuais como eixo central de suas performances. Verificamos suas formas de construir e atuar sobre diversos suportes. Sua organização interna, seus modos de agir, individual e transdividual. Tomamos o artista em sua elaboração pedagógica ainda não organizada, verificamos nele potências passíveis de se tornarem significantes no processo de ensino aprendizagem. Neste contexto, observamos o objeto técnico, com um ser em constante concretização, atuante e componente de individuações em sua relação com o humano, contendo, ele mesmo, em sua memória constitutiva concretizada, a arqueologia do pensamento de um tempo.

A prática destes artistas foi analisada através da operacionalização de conceitos como *individuação*, *concretização*, *transdução* e *tecno-estética*, organizados pelos escritos filosóficos do teórico francês Gilbert Simondon e seus

comentadores, tomados como extensores de seu pensamento para reflexões sobre o objeto artístico.

Ao nos dedicarmos à ontologia do maquínico, observamos que suas etapas de concretização e invenção podem ser muito caras para a investigação de processos artísticos mediados pela máquina. Retomar a filosofia simondoniana e de seus comentadores, nos permitiu operacionalizar análises dos modos de agir dos artistas e dos sujeitos receptores das artes, levando em consideração postulados que priorizam as relações entre fundo pré-individual e *individuação*.

Na busca de um entendimento acerca da cena intermedial, retomamos os primórdios da imagem virtual e encontramos na arqueologia dos pré-cinemas pistas de princípios ainda presentes na cena contemporânea. Foi basilar compreender que o carácter híbrido desta cena está acoplado ao nascimento da imagem virtual e junto com ele os discursos de tomada de posição que buscavam desmembrá-los das artes da cena.

Reconhecemos ainda que no campo da teoria teatral pouco espaço é dado a discussões sobre a recepção desta cena. Ao longo da pesquisa nos deparamos com indicações teóricas acerca dos modos de comportamento do espectador quando em apreciação de cenas intermediais, no entanto, estudos cognitivos, ou ainda experiências de análises comportamentais, ainda não figuram nas pesquisas sobre a cena intermedial.

No domínio da pedagogia teatral, verificamos que nossos currículos começam uma reestruturação. Os dados analisados dão conta de um interesse em disciplinas e conteúdos associados à cena contemporânea. Por outro lado, ainda são raras propostas metodológicas que pensem na articulação desses enunciados em um contexto da pedagogia do teatro.

A formação de professores proposta nesta pesquisa, figura como um reconhecimento desta demanda metodológica. As propostas de curso aqui elaboradas, oriundas de levantamentos teóricos e estudos sobre os casos elencados, apontaram para a possibilidade viável da inserção de conteúdos teatrais relacionados à cena intermedial na formação desses professores.

No entanto, verificamos que estamos em uma escala ainda inicial de aproximação de uma mentalidade técnica no contexto da formação de professores. Demandas econômicas e políticas se apresentam como fatores preponderantes

como organizadores do currículo de professores e de políticas públicas voltadas para o uso de tecnologias na educação. Neste sentido, a criticidade sobre o uso do objeto técnico, foi elemento essencial neste processo. A postura tecnicista, ou ainda a humanista, em seus excessos se apresentaram como desvirtuadoras de estudos aprofundados sobre os usos das tecnologias na formação de docentes de teatro. Nosso foco estava em habilitá-los tecnicamente e criticamente, direcionando reflexões em torno da cena intermedial e também acerca da inserção da máquina como elemento constituinte da linguagem cênica contemporânea. Propusemos deslocamentos cognitivos, artísticos e pedagógicos que nos colocaram frente a estruturas que se organizam em dinâmicas diferentes das propostas elaboradas por nós até então. Neste ínterim, lidamos com demandas de realocação e verificamos no percurso fragilidades materiais que dificultam a inserção de alguns aparelhos técnicos no contexto da formação de professores.

O que apresentamos nesta pesquisa, se aproxima mais de um incentivo à ampliação dos discursos em torno das metodologias e dos currículos da formação de professores de teatro, implicando a necessidade de questionamentos sobre este recorte da cena contemporânea, voltado para a intermedialidade. Não acreditamos na resolução, ou mesmo em direcionamentos calcificados. Percorreremos, isto sim, trilhas novas e ainda não organizadas, deixamos neste processo um rastro, que acreditamos ser capaz de incentivar novos percursos. No entanto, nosso rastro é metaestável, e aí talvez esteja sua contribuição e relevância. Reconhecer os processos de *individuação* entre homens e máquinas no contexto da docência, percebendo nesses sua amplitude de ação autônoma e modulativa, pode gerar indivíduos capazes de experiências docentes fundamentadas sobre a lógica da colaboração e solidariedade criativa acerca das invenções técnicas.

Trata-se de um passo inicial para a construção de uma agenda de pesquisas que acredito ser cara a uma pedagogia do teatro, comprometida em pensar a cena contemporânea. A revisão das práticas metodológicas docentes, prioritariamente as que englobam as relações com o maquínico, surgem como potências ainda pouco exploradas pela formação de professores de Artes. Acreditamos se tratar de um nicho em processo apropriação pelas estruturas curriculares e, conseqüentemente, sujeito à continuidade de pesquisas.

## Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Carminda Mendes. O teatro pós-dramático na escola – Inventando espaços: estudos sobre as condições de ensino do teatro em sala de aula. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

ARAÚJO, José Sávio Oliveira. A cena ensina: uma proposta pedagógica para a formação de professores de teatro. Tese de doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

ARIANO, Suassuna Romance da pedra do reino e o príncipe do sangue do vai-e-volta. São Paulo: José Olympio, 2007.

AUSLANDER, Philip. Liveness: Performance in a Mediatized Culture London; New York: Routledge, 2008.

\_\_\_\_\_. Liveness, Mediatization, and Intermedial Performance, *Degrés: Revue de synthèse à orientation sémiologique* [Belgium], No. 101, Spring 2000.

BABLET, Denis. Svoboda, França; Ed. Le Cité, 1970

BERTONI, Vera. Iniciação à Docência em Teatro: a experiência do PIBID/UFRGS. In Anais ABRACE, 2010

BIASUZ, Maria Cristina. Em Busca de processos para aprender arte num mundo digital: uma didática da invenção. In Projeto Aprendi. Abordagens para uma arte/Educação Tecnológica. Porto Alegre, Editora Promarte, 2009.

BLAU, Herbert. Theater and Cinema: The Scopic Drive, The Detestable Screen, and More of the Same Herbert. Ciné-Tracts v. 4, p. 51–65, 1980.

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRISEBOIS, Josée. *Shine a Light*. Ottawa: National Gallery of Canada, 2014

CAPES. Pibid-Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid> Acessado em: 16/06/15

COLLECTIF LÉBOVITZ. Rouge Mekong. Disponível em: [http://rougemekong.com/?page\\_id=9](http://rougemekong.com/?page_id=9). Acessado em: 10/06/15

GASPARETTO, Débora Aita. O “Curto –Circuito” : da arte digital no Brasil 1.ed. Santa Maria, RS: Ed. Do Autor, 2014.

CASTLE, Terry. Phantasmagoria: Spectral Technology and the Metaphorics of Modern Reverie Critical Inquiry ano:1988 vol:15 fasc:1 pág:26 -6

CORNAGO, Bernal Óscar. O corpo invisível: teatro e tecnologias da

imagem.Urdimento,Florianópolis,no11,pág 177-189, dezembro 2008.

CHAPPLE,F;Kattenbelt,C. "Key Issues in Intermediality in Theatre and Performance"  
In:

Chapple,F;Kattenbelt,C.(orgs.) *Intermediality in Theatre and Performance*. Amsterdã;  
Nova Iorque: Rodopi- International Federation for Theatre Research, 2007

CUNHA, Luiz Antônio. Contribuição para a análise das interferências mercadológicas  
nos currículos escolares. *Revista Brasileira de Educação* v. 16, n. Educação, p. 585–  
209 , 2011.

DÉRY, Louise. *Music for Silence* . Ottawa: National Gallery of Canada , 2013

DUBATTI, Jorge. Teatro, Convívio e Tecnívio. In: André Luiz Antunes Neto  
Carreira, Armindo Jorge de Carvalho Bião e Walter Lima Torres Neto, (Orgs.). *Da  
Cena Contemporânea*. Porto Alegre: ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e  
Pós-graduação em Artes Cênicas, 2012. 12-35.

DUHEM, Ludovic. *Art Et Technologie*. Texte intégral d'un séminaire donné à l'ISELP  
(Institut Supérieur d'Étude du Langage Plastique) à Bruxelles en mai 2011 avec pour  
titre : Art et technologie. Une approche philosophique avec Gilbert Simondon. p. 1–50  
, 2011.

\_\_\_\_\_. Simondon y la cuestión estética. *DEMARCAÇÕES* v. 4,  
maio, p. 78–84 , 2016.

FÉRAL, Josette. "Being : place and time. How to presence effects: the work of Janet  
Cardiff". In: GIANNACHI, G., KAYE, N. e SHANKS, M (Orgs.). *Archaeologies of  
Presence: Art, performance and the persistence of being*. New York: Routledge,  
2012.

\_\_\_\_\_. Por uma poética da performatividade: o teatro performativo. *Sala  
Preta, Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Eca/USP, São  
Paulo*, n. 08, 2008, p.197-210.

GARCIA, Laymert. DEMASIADAMENTE PÓS-HUMANO. *Novos Estudos* v. 72, n.  
julho, p. 161–175 , 2005

GRAU, Oliver. *Arte Virtual: da ilusão à imersão*. Tradução de Cristina Pescador,  
Flávia Gisele Saretta e Jussânia Costamilan. São Paulo: UNESP / SENAC-SP, 2007

GUCHET, Xavier; HAYWARD, Mark. Technology, Sociology, Humanism: Simondon  
and the Problem of the Human Sciences. *SubStance* v. 41, n. 3, p. 76–92 , 2012.

HAYATI, Daryoosh "Transmedia Storytelling: A Study of the Necessity, Features and  
Advantages," *International Journal of Information and Education Technology* vol. 2,  
no. 3, pp. 196-200, 2012.

HAYWARD, Mark; GEOGHEGAN, Bernard Dionysius. *Catching Up With Simondon*.

SubStance v. 41, n. 3, p. 3–15 , 2012.

HEIDEGGER, Martin. A questão da técnica. *Scientiae Studia* v. 5, n. 3, p. 375–398 , 2007.

ICLE, Gilberto. *Teatro e Construção de Conhecimento*. ed. Mercado Alegre, Porto Alegre/RS, 2002.

ILIADIS, Andrew. *Mechanology: Machine Typologies and the Birth of Philosophy of Technology in France (1932-1958)*. *Systema* v. 3, n. 1, p. 131–144 , 2015

ISAACSSON, Marta. Cruzamentos históricos: teatro e tecnologias de imagem. In: *ArtCultura*, v. 13, 7-12. Uberlândia: Programa de Pós-graduação em História da UFU, 2011.

\_\_\_\_\_ *Cena Multimídia, poéticas tecnológicas e efeitos intermediais*. In: *Cena Corpo e dramaturgia: entre tradição e contemporaneidade*- Rio de Janeiro: Ed.Pão e Rosa, 2012

JONES, Robert Edmond. *The Dramatic Imagination*. 3. ed. Nova York: [s.n.], 2004.

KERCKHOVE, D. *A pele da cultura: Investigando a nova realidade eletrônica*. 1a. ed. São Paulo: Annablume, 2009.

KIND, Lucia. *Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais*. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004

KOUDELA, Ingrid Dormien e SANTANA, Arão Paranaguá. “Abordagens Metodológicas do Teatro na Educação”. In: CARREIRA, André et al. (Org.) *Memória ABRACE IX – Metodologias de Pesquisa em Artes Cênicas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro pós-dramático*. Trad. Pedro Sússekind. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.

LEPAGE, Chantale. *La Formation à l’enseignement d’une discipline artistique: développement de competentes professionnelles*. *Revue Québécoise d’études théâtrales: L’Annuaire Théâtral*. Montréal, SQET, n.55, p 23-41, Primavera, 2014.

LEVIE, Françoise. *Étienne-Gaspard Robertson: la vie d’un fantasmagore*. Collection Contrechamp; le préambule. Belgique, 1990.

MANNONI, Laurent. *A Grande Arte da Luz e da Sombra: arqueologia do cinema*. São Paulo, SENAC/UNESP 2003.

MELLO, Christine. *Extremidades do vídeo*. São Paulo: Editora Senac, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Nacional de Educação*. <http://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 06/08/16

MONTEIRO, Gabriela. *A Cena Expandida*. ARJ , Brasil , V. 3, n. 1, jan. / jun. 2016.

p. 37-49

PAVIS, Patrice. THEATRE AT THE CROSSROADS OF CULTURE This edition published in the Taylor & Francis e-Library, 2005.

PICON-VALLIN, Béatrice. A arte do teatro: entre tradição e vanguarda. Meyerhold e a cena contemporânea. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto, 2006.

\_\_\_\_\_. “Les avant-gardes theatrales et les technologies de leur temps”. Les nouvelles ecritures sceniques <<http://www.scenes-digitales.info> >p. 2,2005

PLUTA, Izabella. L’intermédialité et le processus créatif. L’artiste de la scène entre création et recherche. Em: Intermedia Review 2. Inter Media, Études d’Intermédialité. nº2, abril 2013, pp.11-22

\_\_\_\_\_ La performance de la machine ou comment les Cyborgs et les Robots jouent sur la scène , Ligeia. Dossier sur l’art, no 117-118-119-120, Julho-dezembro, 2012, pp. 169-185

PRENSKY, Marc “Digital Natives, Digital Immigrants Part 1”, On the Horizon, Vol. 9 Iss: 5, pp.1 – 6, 2001.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. O Pós Dramático e a Pedagogia Teatral In: O pós Dramático: um conceito operativo?/ J.Guinsberg e Sílvia Fernandes, (orgs)São Paulo. 2ed.Perspectiva, 2013

\_\_\_\_\_Formação de formadores em cena. Lamparina v. 1, p. 1–6 , 2012.

SANTANA, Arão Paranaguá de. “Trajetória, avanços e desafios do teatro- educação no Brasil.” In: Sala Preta, Revista do Depto. de Artes Cênicas/ ECA/USP, n. 2 ; São Paulo, 2002.

\_\_\_\_\_Teatro e formação de professores. São Luís: EDUFMA, 2000.

\_\_\_\_\_(org.) VISÕES DA ILHA. Apontamentos sobre Teatro e Educação. São Luis (by editor), 2003.

SOCIÉTÉ DES ARTS TECHNOLOGIQUES - SAT. ROUGE MÉKONG.Disponível em: <http://sat.qc.ca/en/satosphere>. Acesso em 10/06/15.

SCHMIDGEN, Henning. Inside the Black Box: Simondon’s Politics of Technology. SubStance v. 41, n. 3, p. 16–31 , 2012.

SILVA, Everson Melquiades Araújo. O que dizem os artigos publicados nos “memória abraçe” sobre a formação de professores para o ensino de teatro? In: CONGRESSO DA

ABRACE, 5º., 2008. Belo Horizonte. Memória ABRACE XI. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

SIMONDON, Gilbert L'individu et sa genèse phisico-biologique. Paris: PUF, 1964.

\_\_\_\_\_ Du mode d'existence des objets techniques. Paris: Aubier, 1989.

\_\_\_\_\_ L'individu et sa gênese physico-biologique. Grenoble, France: Jérôme Millon, 1995.

\_\_\_\_\_ Imaginación e Invención. Buenos Aires: Cactus, 2013.

\_\_\_\_\_ La individuación a la luz de las nociones de forma y de información. 1 ed. Buenos Aires: Ediciones La Cebra y Editorial Cactus, 2009.

\_\_\_\_\_ Sobre a tecno-estética: Carta a Jacques Derrida. In: Tendência e Cultura: ensaios sobre o tempo presente. Hermetes R. de Araújo (Org.). Trad. Stella Senra. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.

\_\_\_\_\_ Mentalidade Técnica. In: Filosofia e Educação. Vol. 6, No 3 Outubro de 2014.

\_\_\_\_\_ Entretien sur la mecanologie. Revue de Synthese v. 130, n. 1, p. 103–132 , 2009.

\_\_\_\_\_ Sur la techno-esthetique et Reflexions prealables a une refonte de l'enseignement. Papiers v. 12 , 1992.

SONTAG ,Susan Film and Theatre The Tulane Drama Review. Vol. 11, No. 1 (Autumn, 1966), pp. 24-37

STIEGLER, Bernard. Le tournant machinique de la sensibilité musicale. les cahiers de médiologie, 2004 v. 18, p. 7–17 , 2004.

\_\_\_\_\_ Temps et individuations technique, psychique et collective dans l'œuvre de Simondon. Intellectica v. 1998/1-2, p. 241–256 , 1998.

\_\_\_\_\_ La technique et le temps 2. Paris: Éditions Galilée, 1996.

\_\_\_\_\_ ROGOFF, Irit. Transindividuation. e-flux journal #14 p. 6 , 2010.

TARNOWSKA, Sophie. Montreal Digital Spring [Printemps numérique]. Rouge Mekong. <http://printempsnumerique.info/en/rouge-mekong/>. Acesso em 06/08/2016

TRIPP, David. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

TELES, Narciso. Pedagogia do teatro e o teatro de rua. Porto Alegre: Mediação, 2008.

---

## Anexos

## ANEXO 1

### TABELAS DAS DISCIPLINAS DAS LICENCIATURAS EM TEATRO

IES	Performance Arte	Cena Intermedial	Tecnologia na Educação	Disciplinas
UEMS		x		
UFOP	x	x		Tópicos em Encenação Contemporânea : Abordagens sobre Performatividade, Teatralidade e Tecnologias Performance/ Instalação
UFPB		x	x	Recursos Tecnológicos para Criação Cênica Oficina Audiovisual: Ator e Câmara Oficina Audiovisual: Diretor e Câmara Introdução aos Recursos Audiovisuais em Educação
UESB		x		Tecnologias aplicadas à dança
FURB	x			Performance
UFSJ	x			Arte-Educação: performing arte como um dos eixos norteadores do ensino teatral contemporâneo
UERGS	x		x	Prática em Performance Teatral Mídia e Prática Pedagógica

<b>IES</b>	<b>Performance Arte</b>	<b>Cena Intermedial</b>	<b>Tecnologia na Educação</b>	<b>Disciplinas</b>
<b>UFS</b>	x	x		Performance Novas tecnologias e o ensino do teatro -
<b>IFF</b>		x	x	Tecnologias Aplicadas ao Ensino de Teatro Tecnologias Digitais na Educação
<b>UNB EaD</b>		x	x	Laboratório de Arte e Tecnologia Tecnologias contemporâneas na escola (1,2 e 3)
<b>UFRN</b>	x	x		Arquitetura e Tecnologia Teatral Sistemas Integrados em Tecnologia Cênica Estudos da Performance
<b>UFPA</b>	x	x		Performance Teatro e outras mídias
<b>UFT</b>	x		x	Performance Educação e Tecnologias Contemporâneas
<b>UFSM</b>	x	x		Vídeoperformance-vídeo dança: o corpo no centro do discurso cultural Concepção e realização em vídeo
<b>UNIR</b>	x			Performance

<b>IES</b>	<b>Performance Arte</b>	<b>Cena Intermedial</b>	<b>Tecnologia na Educação</b>	<b>Disciplinas</b>
<b>UFRGS</b>		x		Ciências da arte: processo artístico e tecnologia Direção e atuação no cinema Laboratório de Vídeo
<b>URCA</b>	x			Performance
<b>UNIMONTES</b>			x	Educação e Tecnologia
<b>UFC</b>	x	x		Performance Linguagem Áudio-visual em Educação
<b>UNÍTALO</b>		x		Prát. Educaionais Artes Cênicas - Sem. Tem. Cenografia e Filmagem
<b>UFBA</b>	x			Laboratório de Direção Teatral: Teatro, rito Técnicas de Espetáculo e performance
<b>UFPEL</b>	x			Criação em performance Poéticas teatrais contemporâneas e teatro de grupo
<b>UNIFAP</b>		x		Imagem e mídia
<b>UFMA</b>	x	x	x	Laboratório de Teatro, Tecnologia e Educação Cena e Efeito Intermedial Práticas Performativas
<b>UNESPAR</b>	x			Estudos da Performance

<b>IES</b>	<b>Performance Arte</b>	<b>Cena Intermedial</b>	<b>Tecnologia na Educação</b>	<b>Disciplinas</b>
<b>UEMS</b>		x		Arte e Tecnologias
<b>IFTO</b>				Cinema e Educação Novas Tecnologias na Educação

## ANEXO 2

### PROGRAMA DA DISCIPLINA LABORATÓRIO DE TEATRO, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO - UFMA

PROGRAMA DE DISCIPLINA	
<b>Laboratório de Teatro, Tecnologia e Educação</b>	
<b>CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO</b> Departamento de Artes / Centro de Ciências Humanas Disciplina: Laboratório de Teatro, Tecnologia e Educação Código:      Créditos: 4      Carga horária: 60 horas Pré-requisito:	
<b>EMENTA:</b> Laboratório voltado para praticas docentes em pedagogia do teatro, associadas ao uso do suporte digital como ferramenta norteadora de conteúdos teatrais no ensino formal e informal.	
<b>OBJETIVO GERAL:</b>  Desenvolver a reflexão teórica e pratica do licenciado em teatro sobre as diversas possibilidades do uso do suporte digital em suas futuras aulas de teatro. Os mesmos terão acesso a propostas metodológicas acerca do uso das novas tecnologias, no ensino do teatro.	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Desenvolver a habilidade de utilização das tecnologias digitais de modo criativo em estratégias curriculares.</li><li>● Adquirir familiaridade com as novas mídias, sua apropriação no currículo e possibilidades pedagógicas.</li><li>● Agregar entendimento prático e teórico sobre os papéis éticos e sociais dos professores no uso das novas mídias.</li><li>● Ser capaz de identificar e promover práticas artísticas mediadas pelo digital em um processo de criação de seus discentes.</li><li>● Estimular o pensamento interdisciplinar, objetivando um entendimento sobre a produção artística contemporânea.</li></ul>
<b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</b>	

- O uso da tecnologia digital no ensino da arte educação, propostas e encaminhamentos contemporâneos.
- Experiências de uso de softwares livres para o ensino de conteúdos teatrais.
- Desenvolvimento de proposta de conteúdo teatral a ser trabalhado em contexto de ensino pelos futuros docentes.

#### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Aulas teóricas;
- Laboratórios em grupos em sala de aula;
- Desenvolvimento de propostas de aulas para os softwares apresentados
- Pesquisa por novos recursos de aprendizagem abertos (REAS)

#### SISTEMA DE AVALIAÇÃO

- Participação e assiduidade nas aulas;
- Propostas de conteúdos para Recursos de Aprendizagem Abertos (REAS) específicos
- Desenvolvimento de programa de curso que leve em consideração o uso da tecnologia digital
- Defesas de propostas didáticas

**Elaboração:** Profª. Ma. Fernanda Areias de Oliveira

**Aprovado em Assembléia Departamental:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ANDERSON, M. New stages: Challenges for teaching the aesthetics of drama online. *Journal of Aesthetic Education* 39(4), 120-132, 2005.

ANDERSON, A., Carroll, J., Cameron, D. *Real Players?: London: New York. Continuum, 2006*

ANDERSON, A., Carroll, J., Cameron, D. *Drama Education with Digital Technology London: New York. Continuum, 2009*

ANDRÉ, Carminda Mendes. *O teatro pós-dramático na escola – Inventando espaços: estudos sobre as condições de ensino do teatro em sala de aula.* São Paulo: Editora UNESP, 2011.

ARAÚJO, José Sávio Oliveira. *A cena ensina: uma proposta pedagógica para a formação de professores de teatro.* Tese de doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.