

CARMEN LÚCIA FOSSARI

**CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO EM PROCESSOS
DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPGEGC) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) para a obtenção do grau de Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

Orientadora: Prof.^a Édis Mafra
Lapoli, Dr.^a

Coorientadoras: Prof.^a Lia Caetano
Bastos, Dr.^a e
Prof.^a Inara Antunes Vieira
Willerdig, Dr.^a

FLORIANÓPOLIS
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Forssari, Carmen Lúcia

Criação do Conhecimento em Processos Dramatúrgicos à Luz do Texto Literário / Carmen Lúcia Forssari ; orientadora, Édis Mafra Lapolli ; coorientadora, Lia Caetano Bastos ; coorientadora, Inara Antunes Vieira Willerding – Florianópolis, SC, 2017.

319 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

Inclui referências

1. Engenharia e Gestão do Conhecimento. 2. Criação do conhecimento. 3. Processo dramatúrgico. 4. Texto literário. I. Lapolli, Édis Mafra. II. Bastos, Lia Caetano. III. Willerding, Inara Antunes Vieira. IV. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. V. Título.

CARMEN LÚCIA FOSSARI

**CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO EM PROCESSOS
DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO**

Esta tese foi julgada adequada para a obtenção do título de Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 22 de fevereiro de 2018.

Prof.^a Gertrudes Aparecida Dandolini, Dr.^a
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Édis Mafra Lapolli, Dr.^a
Orientadora/PPGEGC/ UFSC

Prof. José Alfredo Beirão Filho, Dr.
UDESC

Prof.^a Gertrudes Aparecida Dandolini, Dr.^a
UFSC/PPGEGC

Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.
UFSC

Dedico este trabalho àqueles que, tendo partido, permanecem, Teresa Rudolf Belli, Liebe Omama, José Belli, Opapa, um ser iluminado, Irene Maria Belli Fossari, Liebe Mutter e Domingos Fossari, amado pai pintor.

AGRADECIMENTOS

À professora Dr.^a Édís Mafra Lapolli, orientadora repleta de saberes, por sua sábia condução neste processo, sempre permeado de incentivo e generosidade, a marca das grandes personalidades humanas.

À professora Dr.^a Lia Caetano Bastos, coorientadora com um olhar atento e de estímulo.

À professora Dr.^a Inara Antunes Vieira Willerding, por seu brilhantismo e por estar sempre atenta no percurso deste trabalho, somando com as suas pontuais observações e reflexão ao todo.

Aos professores que compõem a Banca: Prof.^a Dr.^a Édís Mafra Lapolli (orientadora), Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho, do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina, Prof. Dr. Pedro Antonio de Melo, da Universidade Federal de Santa Catarina, Prof. Dr. Aureo dos Santos, da Universidade do Sul de Santa Catarina, Prof. Dr. José Alfredo Beirão Filho, da Universidade do Estado de Santa Catarina, e Prof.^a Dr.^a Gerturdes Aparecida Dandolini, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Aos meus professores do PPGEGC, por seus conhecimentos compartilhados: Dr.^a Édís Mafra Lapolli, Dr. Cristiano Jose Castro de Almeida Cunha, Dr.^a Marina Keiko Nakayama, Dr.^a Ana Maria Benciveni Franzoni, Dr. Neri dos Santos, Dr. Eduardo Moreira da Costa, Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr. Richard Perassi Luiz de Sousa, Dr. Aires José Rover, Dr. Tarcisio Vanzin, Dr.^a Vania Ribas Ulbricht, Dr. Paulo Mauricio Selig, Dr. Roberto Carlos dos Santos Pacheco, Dr. Vinícius Medina Kern e Dr. Gregorio Jean Varvakis Rados.

Aos colegas do PPGEGC, com um recorte à colega e irmã Ivana Maria Fossari, Janine Alves, Miriam Torquatto, Roberto Kern Gomes, Christine Franzoni, Juliana Lapolli e Waldoir Gomes Filho.

Ao professor Dr. Flávio Lapolli, pelo apoio.

À Luciana Bianchini, pela atenção dispensada, e à Joice Rossoni Lapolli, pela transcrição das entrevistas.

À Isabel Maria Barreiros Luclktenberg, pela revisão desta tese.

Aos colegas do Departamento Artístico e Cultural e da Secretaria de Cultura e Arte da UFSC (SeCArte), em especial à Zélia Sabino na mesma labuta cênica.

Ao Grupo de Pesquisa Inovação em Ciência e Tecnologia COMOVI (PPGEGC/UFSC-CNPq), pela constante troca de saberes e amizade.

Aos artistas , desde um mesmo palco: prof.^a Dr.^a Fátima Costa de Lima, prof. Dr. Jairo Maciel, prof.e diretor Rafael Fuentes, prof.^a Dr.^a Maris Vianna, prof. e diretor Victor Soto Rojas, Dr.^a Mariana Lapolli, MSc José Henrique Nunes Pires, prof. e diretor Alberto Mego, MSc Pablo Evoé e prof. Dr. Leon de Paula.

Dos afetos, os tatuados no coração: a família e, em especial, Luma, Dante, Vinicius e Gabriela; essas crianças crescem num mundo interativo que o conhecimento possa lhes trazer sabedorias.

Aos atores, atrizes e técnicos do Grupo Pesquisa Teatro Novo da UFSC, por acreditarem e provarem a cada trabalho que a arte resulta da paixão e da determinação que compartilhamos com intensidade.

A Jean Pierre Noher, por tanta arte.

Ao incentivo constante do poeta português João Manuel Jacinto, do outro lado do Atlântico e tão presente.

[...] e não esquecer que a estrutura
do átomo não é vista mas sabe-se dela.
Sei de muita coisa que não vi.

Clarice Lispector

RESUMO

Na sociedade do conhecimento o teatro, se expandiu com a implantação de cursos universitários de Artes Cênicas, oficinas promovidas por fundações culturais (municipais e estaduais) e escolas de teatro. Por outro lado há uma lacuna de dramaturgos que retratem os grandes temas da complexa sociedade contemporânea, ao revés a produção literária em outros gêneros (conto, romance, poesia) é veiculada em diversas mídias de forma intensa. Essa tese estuda como acontece o processo de criação e produção teatral em uma organização intensiva do conhecimento (instituição de ensino superior), pelo viés da extensão, partindo de textos literários adaptados ao teatro. Nessa premissa, esta tese visa estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário. Para atingir o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa aplicada, exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa e subsídio de uma pesquisa bibliográfica. A coleta de dados ocorreu de duas formas, primeiramente por meio de uma revisão bibliográfica, composta de uma revisão sistemática, que para a seleção dos artigos foram utilizadas duas bases de dados, a *Scopus* e a *Web of Science*, integradas à base *ISI Web of Knowledge*, e uma pesquisa bibliográfica; e, em seguida, por meio de um estudo de multicase em que os dados foram coletados por meio de estudos empíricos em organizações intensivas do conhecimento – OICs, utilizando entrevistas semiestruturadas. Essas duas formas de coleta de dados serviram de subsídio para a criação de estratégias que, em seguida, foram submetidas à avaliação de especialistas.

A pesquisa recorreu à Gestão do Conhecimento para averiguar o conhecimento tratado em sua vertente multidisciplinar, seu processo de criação e inserção por conversões na organização. A tese recorreu ao modelo das cinco fases de criação do conhecimento na organização e atingiu o seu objetivo de criar estratégias que possam promover a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário. As estratégias foram criadas após análise das entrevistas semiestruturadas com os sujeitos de pesquisa selecionados, a sua vez as entrevistas contemplaram as etapas do modelo de criação do conhecimento organizacional : compartilhamento do conhecimento tácito (socialização); criação de conceitos (externalização); justificação de conceitos (internalização); construção de um arquétipo (combinação); e difusão interativa do conhecimento. Ao estabelecer um diálogo entre a área científica e artística que trata da criação do conhecimento atingiu um novo estado da arte e do conhecimento científico. Ao ter as

estratégias criadas validadas por especialistas essa tese oferece as OICs um novo instrumento de apoio ao desenvolvimento do conhecimento organizacional na área artística.

Palavras-chave: Criação do conhecimento. Processo dramático. Texto literário.

ABSTRACT

In the knowledge society, theater has boomed with the introduction of performing arts degrees, workshops promoted by cultural foundations (at both city and state levels) and theater schools. On the other hand, there is a gap of playwrights portraying major issues of the complex contemporary society, as opposed to the literary production in other genres (short stories, novels, poetry), which is strongly disseminated in many other medias. This thesis studies how the processes of theater production and creation take place in a knowledge-intensive organization (higher education institution), under the extension approach, stemming from literary texts adapted to the theater. Based on this premise, this thesis aims at stablishing strategies to create knowledge in dramaturgical processes, in light of the literary text. In order to achieve the proposed goal, an applied, exploratory and descriptive research was carried out, with a qualitative approach and support of a bibliographic research. Data collection occurred in two ways, initially through a bibliographic review, composed of a systematic review, which used the databases *Scopus* and *Web of Science*, integrated to *ISI Web of Knowledge* for the selection of articles, in addition to a bibliographic research; and, next, through a multicase study in which data were collected through empirical studies in knowledge-intensive organizations, using semi-structured interviews. These two data collection methods supported the creation of strategies that were then submitted to an expert assessment. The research resorted to Knowledge Management to ascertain knowledge understood under a multidisciplinary approach, its creation process and insertion by conversions into the organization. The thesis used the five-stage knowledge creation model in organizations and achieved its goal of creating strategies that may promote the creation of knowledge in dramaturgical process in light of the literary text. The strategies were created after the analysis of the semi-structured interviews with selected research subjects; the interviews, in turn, contemplated the stages of the organizational knowledge creation model: tacit knowledge transfer (socialization); creation of concepts (externalization); justification of concepts (internalization); construction of an archetype (combination); and interactive dissemination of knowledge. By establishing a dialogue between science and art about the creation of knowledge, a new state of art and of scientific knowledge was achieved. As the created strategies are validated by experts, this thesis offers a new instrument that supports

the development of organizational knowledge in the artistic area of knowledge-intensive organizations.

Key-words: Knowledge creation. Dramaturgical process. Literary text.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo Seci de criação do conhecimento	83
Figura 2 – Representação conceitual do <i>Ba</i>	84
Figura 3 – As quatro características de <i>Ba</i>	85
Figura 4 – Modelo de cinco fases de criação do conhecimento	88
Figura 5 – Níveis de solicitude nos processos de criação do conhecimento	91
Figura 6 – Modelo de ciclo do conhecimento organizacional.....	92
Figura 7 – Modelo do processo de gestão da informação e do conhecimento	93
Figura 8 – Modelo de compartilhamento do conhecimento.....	94
Figura 9 – Modelo heurístico de transferência de conhecimento tácito.....	96
Figura 10 – Arquétipo para o compartilhamento do conhecimento à luz da estética organizacional.....	97
Figura 11 – Fluxograma de trabalho	106
Figura 12 – Modelo de cinco fases de criação do conhecimento ..	114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos relevantes do Banco de Teses e Dissertações do PPGEGC	42
Quadro 2 – Diferenças das poéticas aristotélicas e do teatro épico.....	61
Quadro 3 – Cinco modos de gerar conhecimento organizacional.....	77
Quadro 4 – Cinco condições que capacitam a criação do conhecimento organizacional	80
Quadro 5 – Artigos selecionados nas bases de dados <i>Scopus</i> e <i>Web of Science</i>	110
Quadro 6 – Síntese dos dados selecionados na pesquisa bibliográfica	111
Quadro 7 – Estratégias levantadas para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário	181
Quadro 8 – Estratégias validadas por especialistas.....	201

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APP	Atividade de Pesquisa Programada
DAC	Departamento Artístico e Cultural
EGC	Engenharia e Gestão do Conhecimento
FPA	Faculdade Paulista de Artes
FURB	Fundação Universidade Regional de Blumenau
GPTN	Grupo Pesquisa Teatro Novo
IES	Instituição de Ensino Superior
Inacen	Instituto Nacional de Artes Cênicas
OIC	Organização Intensiva do Conhecimento
PPGEGC/UFSC	Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina
Seci	Socialização, Externalização, Combinação e Internalização
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UCSH	Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez – Chile
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
UPR	Universidad de Puerto Rico – Cayey
www	World Wide Web

SUMÁRIO

1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	37
1.3 OBJETIVOS.....	38
1.3.1 Objetivo geral.....	38
1.3.2 Objetivos específicos.....	38
1.4 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO TRABALHO.....	38
1.5 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA E GESTÃO DO CONHECIMENTO	41
1.6 ASPECTOS ÉTICOS	44
1.7 ESTRUTURA DO TRABALHO	45
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	47
2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	47
2.2 TEXTO LITERÁRIO	49
2.3 DRAMATURGIA	54
2.3.1 A era da encenação.....	65
2.3.2 O teatro pós-dramático	68
2.3.3 Processo dramático	71
2.4 CONHECIMENTO	75
2.5 GESTÃO DO CONHECIMENTO	77
2.6 CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO	79
2.6.1 Processos de criação do conhecimento organizacional	87
2.7 ORGANIZAÇÃO INTENSIVA DO CONHECIMENTO – OIC	99
2.8 SÍNTESE DO CAPÍTULO	103
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	105
3.1 FLUXOGRAMA DE TRABALHO.....	105
3.1.1 caracterização da pesquisa.....	107
3.1.2 Coleta dos dados.....	109
3.1.3 Apresentação e análise dos resultados obtidos.....	118
3.1.4 Criação de estratégias visando à criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário	118

3.1.5 Validação das estratégias criadas.....	118
3.1.6 Estabelecimento de estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário.....	118
3.1.7 Relatório final.....	119
3.2 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	119
4 ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS.....	121
4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	121
4.2 CARACTERIZAÇÃO DAS OICs SELECIONADAS.....	121
4.2.1 Universidade do Estado de Santa Catarina.....	122
4.2.2 Universidad de Puerto Rico – UPR-Cayey.....	124
4.2.3 Faculdade Paulista de Artes – FPA.....	127
4.2.4 Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez – UCSH.....	130
4.2.5 Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.....	133
4.3 SELEÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	135
4.4 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS SUJEITOS SELECIONADOS.....	136
4.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	137
5 CRIAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS A PARTIR DA ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	141
5.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	141
5.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	141
5.2.1 Identificação dos sujeitos de pesquisa.....	142
5.2.2 Compartilhamento do conhecimento tácito (socialização)....	144
5.2.3 Criação do conhecimento (externalização).....	151
5.2.4 Justificação de conceitos (internalização).....	170
5.2.5 Construção de um arquétipo (combinação).....	173
5.2.6 Difusão interativa do conhecimento.....	176
5.3 CRIAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS.....	180
5.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	186
6 VALIDAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS CRIADAS.....	189

6.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	189
6.2 APRESENTAÇÃO DOS ESPECIALISTAS.....	189
6.2.1 Caracterização dos especialistas.....	190
6.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	190
6.4 ESTABELECIMENTO DE ESTRATÉGIAS PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO EM PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO.....	200
6.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	208
7 CONCLUSÕES E SUGESTÕES PARA FUTUROS TRABALHOS.....	209
7.1 CONCLUSÕES.....	209
7.1.1 Quanto aos objetivos	209
7.1.2 Quanto à contribuição para a ciência.....	213
7.1.3 Quanto à contribuição para as organizações	213
7.1.4 Quanto às recomendações para as organizações pesquisadas.....	214
7.2 RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS TRABALHOS.....	215
REFERÊNCIAS	217
APÊNDICES.....	237
APÊNDICE A – SÍNTESE DA EVIDÊNCIA CIENTÍFICA.....	239
APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	301
APÊNDICE C – AVALIAÇÃO PELOS ESPECIALISTAS.....	307
ANEXOS	313
ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA OIC SELECIONADA	315
ANEXO B – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) – ENTREVISTADOS	317
ANEXO C – MODELO DE CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES	319

INTRODUÇÃO

O processo percorrido nas bases de dados *Scopus* e *Web of Science* e as leituras complementares completam o cenário que vislumbra uma lacuna, mesmo diante da sociedade do conhecimento com os seus aportes de mídias que o universo do conhecimento da arte dramaturgica não acompanhou, uma demanda nascida da proliferação do ensino e da produção da arte teatral.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Na história da humanidade, construída sob a égide da linguagem, a cultura “[...] permite ao homem não somente adaptar-se ao seu meio, mas também adaptar o seu meio ao próprio homem, e suas necessidades, e seus projetos. Em suma a cultura torna possível a transformação da natureza” (CUCHE, 1999, p. 10).

Cuche (1999, p. 17), ao referir-se à significação da palavra “cultura”, referenda a sua importância: “As palavras têm uma história e de certa forma fazem a história”.

Diante da cultura em seus múltiplos matizes, o autor registra os aspectos da identidade e da diferença, da cultura e das culturas, sublinhando serem esses os aspectos opostos dialeticamente imbricados como “fundamento da dinâmica social” (CUCHE, 1999, p. 244).

O desenvolvimento das sociedades a partir do século XX tem uma vertente comum entre as diferentes formas de organização e cultura, na identidade da sociedade, segundo Castells (1999), conectada por redes de comunicação.

A cultura do século anterior até a presente data tem na interatividade uma mola propulsora de trocas e implementação de novos saberes. A sabedoria é o último estágio processado para que se efetive o processo do conhecimento.

O conhecimento está registrado nas memórias culturais dos povos e seus artefatos. A contemporaneidade traz o conhecimento como elemento propulsor do desenvolvimento. Adquire tamanha dimensão que passa a nominar a organização coletiva das pessoas de sociedade do conhecimento.

Albert Einstein é o personagem da história científica que, ao proferir que a luz tem em sua materialidade uma natureza dual, de onda e partícula, e após, quando elaborou a Teoria da Relatividade Geral, instaurando as unidades tempo/espaco como indissociáveis no início do século XX, abriu caminhos às novas tecnologias. Através do suporte dos

satélites artificiais, a comunicação alcança simultaneamente saberes de uma pequena aldeia até uma grande metrópole, o conhecimento passa a ser protagonista para as organizações.

Todavia, o conhecimento não é prerrogativa exclusiva da ciência e do desenvolvimento que ela suscita, ao contrário, é de pertencimento individual e coletivo das pessoas. Mas não apenas a ciência provoca rompimento e diálogo com a quebra de seus paradigmas, o conhecimento, fruto do processo elaborado pela cultura humana, vivencia, diante da história, muitos conceitos.

Os filósofos gregos dedicaram profundas reflexões sobre a ontologia humana; assim, na concepção de Platão, o conhecimento passava por graus do inferior ao superior, sendo esses a crença, a opinião, o raciocínio e a intuição intelectual.

Para o seu discípulo Aristóteles, os diferentes graus do conhecimento são “sensação, memória, experiência, arte, ciência” (ARISTÓTELES, 1979, p. 11).

Elaborado primeiramente por filósofos, o conceito da palavra “conhecimento”, na medida em que começou a ser compreendido e assimilado como um bem ativo, interagindo na estrutura da organização social, passou a nominar a sociedade como sendo do conhecimento. Hoje os estudos sobre a natureza do conhecimento se expandem em todas as áreas do pensar e fazer humanos.

Capra e Luisi (2014, p. 228) referendam que a mudança de paradigma da ciência, que mudou a partir dos postulados de Einstein, suscitou uma visão mais abrangente. “A ciência passa a compreender a natureza humana em sua totalidade integrando neste cenário o imprevisível, o sensível, ao entorno do humano, inserido ao meio e sujeito a realidades em mutações”.

De alguma maneira o conhecimento humano expandiu as fronteiras aproximando suas várias naturezas como a científica e a artística, pois a ciência agora considera a natureza humana na totalidade do ser. Assim, ao pontuar a cultura e um de seus vieses, a Arte, esta também se expande às várias experiências humanas da linguagem criativa. Dentre essas linguagens, surgem o teatro e a sua estrutura, que vem sendo construída, destruída e reinventada há mais de dois mil anos, quer nos textos que lhe servem de base, a dramaturgia, quer no espaço onde acontece, ou ainda, nas diversas linguagens que lhe dão sustentação, como a interpretativa, coreográfica da encenação.

O que é teatro? Uma espécie de máquina cibernética. Em repouso, esta máquina esconde-se

por detrás de um reposteiro, mas assim que fica descoberto começa a enviar-nos mensagens. Estas mensagens têm de característico o facto de serem simultâneas e, todavia, terem diferentes ritmos; em determinada altura do espetáculo recebemos ao mesmo tempo seis ou sete informações (provenientes do cenário, da indumentária, da iluminação, da colocação dos actores dos seus gestos, mímica, falas) mas algumas delas permanecem (como acontece com cenário) enquanto outras se vão modificando (as palavras, os gestos); estamos, portanto, perante uma verdadeira polifonia informativa, é isto que constitui a teatralidade: uma densidade de signos (GIRAUD; OUELLET, 1980, p. 25).

O paradoxo que a etimologia da palavra “teatro” evoca, qual seja, um espaço onde é possível a visão do coro, dito *theatron*, no teatro clássico grego, portanto indicativo do espectador coletivo, é que ele pode ter uma conotação minimizada, reduzida sua pluralidade de signos e linguagens. Nesse aspecto, ao ser usada a palavra “teatro”, evoca-se o edifício em que acontece a representação. Contudo, o teatro, antes do espaço físico, é um local “[...] social onde se passa qualquer coisa, perante indivíduos voluntariamente reunidos. Só por redução o termo passa a significar texto dramático cuja leitura é um acto individual” (GIRAUD; OUELLET, 1980, p. 12).

Investigar esse contexto da arte teatral à luz da ciência direciona esta pesquisa para a criação do conhecimento em processo dramatúrgico à luz do texto literário. Tal proposta concebe, portanto, tanto o texto literário (de vários gêneros literários, quer sob a forma dramatúrgica, narrativa, prosa e/ou verso) quanto o processo do texto já finalizado e colocado num palco. Ao ser representado com tantos artifícios complementares recriando a atmosfera textual, resulta numa encenação.

Para o universo do conhecimento, o texto literário é resultante de processos de conversões dos conhecimentos tácito e explícito; ao atingir a textura da tridimensionalidade da cena teatral, novos conhecimentos foram produzidos desde o texto e serão compartilhados com o público já sob a égide de novos processos. “A obra literária é imitação de realidade enquanto processo genético. A sua criação cultural a completa como conhecimento”, conforme nos lembra Ataíde (1974, p. 5).

Um viés desta investigação recairá sobre o texto literário de outro gênero que não o dramático, como o conto, quando é adaptado à linguagem dramaturgicamente. Um recurso usual do adaptador é inserir a presença de um narrador (recurso muito usado por Bertolt Brecht no teatro épico) ou comentarista. “A situação do comentarista é diferente, segundo o critério, e numa peça como de Brecht [...] ele não participa da ação e numa peça como *The Season at Sarrapilha*, de Patrick White, Roy é ao mesmo tempo personagem e comentarista” (HELBO, 1975, p. 72).

Ao deter o olhar no universo teatral, a presença do público emerge. Para Giraud e Ouellet (1980, p. 31), o espectador é o receptor. Os autores, ao elencarem a percepção do receptor, instauram um sujeito que integra o processo do texto literário colocado em cena, por meio da interpretação dos atores.

O conhecimento humano vem sendo construído simultaneamente com as culturas e é por elas permeado, passou a ter um papel protagonista ao se transformar em um bem ativo da sociedade contemporânea, a sociedade do conhecimento. Ele é o objeto de estudos que o identificam desde a sua natureza corpórea, biológica até os processos nos quais ele habita e se expande nas pessoas.

Na história da construção cultural humana o conhecimento, de forma compartilhada através de uma mídia, tem um marco expressivo: no século XV, com a invenção da prensa tipográfica por Johannes Gutenberg. Tal invento deu estofa ao movimento artístico do Renascimento Cultural greco-romano, expandindo a circulação das obras impressas em contraste com os limitados números até então manuscritos e, por isso, limitados em poucas cópias.

Estima-se que tal feito, o dos livros impressos mecanicamente, provocou grande desenvolvimento e mudanças na sociedade, que então saía “da longa noite de mil anos”, a Idade Média, e adentrava o Renascimento.

A prática da impressão gráfica se espalhou pela Europa com a diáspora dos impressores germânicos. Por volta de 1500, haviam sido instaladas máquinas de impressão em mais de 250 lugares na Europa – 80 na Itália, 52 na Alemanha e 43 na França. As prensas chegaram a Basiléia em 1466, a Roma em 1467, a Paris e Pilsen em 1486, a Veneza em 1469, a Leuven, Valência, Cracóvia e Buda em 1473, a Westminster (distinta da cidade de Londres) em 1476 e a Praga em 1477. Todas essas gráficas produziram cerca de

27 mil edições até o ano de 1500, o que significa que – estimando-se uma média de 500 cópias por edição – cerca de 13 milhões de livros estavam circulando naquela data em uma Europa com cem milhões de habitantes. Cerca de dois milhões desses livros foram produzidos somente em Veneza, enquanto Paris era um outro centro importante, com 181 estabelecimentos em 1500 (BRIGGS; BURKE, 2004, p. 25).

Anterior à tipografia, a cultura de registros do conhecimento e da troca de saberes humanos estava limitada, no que tange a sua disseminação, por fazer uso de mídias de pouco alcance, muitas vezes fixas no espaço. Dentre essas mídias, destacam-se os desenhos, a pintura (desde as cavernas às telas), a xilogravura no Oriente, as esculturas, os mosaicos, os vitrais.

Os primeiros registros de conhecimento humano foram manuscritos realizados sobre o papiro, depois no pergaminho, em madeiras (esculpidas como molde), cerâmica, bambu, seda e até mesmo cascos de tartarugas. Uma mídia de maior alcance foi o livro, que surgiu com o advento do papel, embora, por serem livros manuscritos e reproduzidos por copistas, tivessem reprodução limitada.

Alguns livros eram ornamentos com pinturas ilustrativas ditas iluminuras. No Ocidente tinham tiragens reduzidas, restritas ao alto clero e à nobreza. Os desenhos, a pintura e a xilogravura (no Oriente) foram mídias de conhecimento, registros dos saberes humanos.

“A mecanização substituiu a velha impressão manual” (FEBVRE; MARTIN, 1997, p. 11); tal feito, segundo Febvre e Martin (1997), refletiu o quanto o antagonismo da produção do livro de forma artesanal para mecânica provocou mudanças profundas.

Assim, sucedeu aos primeiros textos teatrais a dramaturgia nascida na Grécia. Poucos exemplares dos textos das tragédias e das comédias sobreviveram ao tempo, em virtude de os registros serem em mídias de limitada reprodução, mas no século XVII, na Inglaterra, William Shakespeare, com o aporte das tipografias, já editava seus textos literários no formato de quatro partes em uma folha, com tiragens que percorriam muitas regiões. Após a prensa mecânica, surge no universo do teatro a maior plêiade de dramaturgos da cultura ocidental, dentre eles: Jean-Baptiste Poquelin de Molière, Lope de Vega, Calderón de la Barca, Marlowe.

A profusão dos dramaturgos, cuja obra impressa corroborou com a expansão do teatro no mundo, em outra vertente, converge para

os temas da construção do humano, tanto um texto escrito há mais de 2 mil anos, um texto escrito há quatro séculos até um texto nascido na contemporaneidade.

A dramaturgia impressa atravessou os séculos e está presente nos dias atuais, embora com mídias tão díspares, isto é, a ser considerada igualmente a internet, recurso midiático de alcance mundial, o que permanecerá é o que reverbera de humanidade nas dramaturgias evocadas.

Por muitas fases evolutivas passou o universo teatral desde o seu nascimento na Grécia Antiga, do século V a.C. de Péricles. E a contemporaneidade viu casar o milenar teatro com a cena pós-moderna de inserção dos recursos midiáticos contemporâneos, incluindo o uso da internet em um espetáculo teatral, com um público que compartilha a cena de forma não presencial, mas *on-line*.

As transformações da sociedade estão presentes na estrutura “[...] sempre transformada e transformável da estrutura cênica” (PALLOTTINI, 1983, p. 10).

Na sociedade do conhecimento, assim denominada por Drucker (1970), a educação e o conhecimento são elementos que interagem na economia. O desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs acelera os processos de comunicação, a ponto de as pessoas por todo o planeta poderem comunicar-se em similaridade temporal, independentemente da localização geográfica.

Nesse cenário onde a comunicação tem um papel preponderante “[...] poder-se-á por isto considerar o teatro como um sistema de comunicação [...]. A comunicação implica um destinador ou emissor que envia uma mensagem a um destinatário ou receptor” (GIRAUD; OUELLET, 1980, p. 31).

A comunicação estabelecida através de uma rede de sistemas “mediáticos” propicia o relacionamento de uma instituição com outra dentre as organizações sociais e “[...] as pessoas no seu conjunto, não enquanto indivíduos, mas como receptores coletivos de informação, mesmo quando a informação final é processada por cada indivíduo de acordo com as suas próprias características pessoais” (CASTELLS; CARDOSO, 2005, p. 23).

“A sociedade pós-industrial instaura uma possibilidade mais intelectualizada de vida, deslocando a exploração dos braços para o cérebro” (DE MASI, 2001, p. 54). O autor assinala ainda que “[...] a nossa sociedade se movimenta sob o signo da conexão e da reintegração de trabalho e vida, casa e escritório, quantidade e qualidade, ética e negócio, bens e serviços” (Ibid., p. 177).

A concepção de que o conhecimento é como uma mola propulsora e geradora do desenvolvimento da sociedade traz na visão de Maturana e Varela (1995) a dimensão biológica. Os autores ratificam que a vida é um ato de cognição. Segundo Varela, Thompson e Rosch (2001, p. 48), “[...] é necessário ter uma perspectiva disciplinada da experiência humana que possa ampliar o domínio das ciências cognitivas para incluir a experiência direta”.

Ao mesmo tempo que a tecnologia texturiza a natureza comunicativa da sociedade contemporânea, os processos que emergem do saber humano ampliam o universo do conhecimento que é revelado em múltiplas culturas de diferentes geografias.

Para Polany (1966), há uma natureza dual do conhecimento: tácito e explícito. Ele enuncia que todo conhecimento é ou está enraizado no conhecimento tácito. “Sabemos mais do que podemos nos expressar” (Ibid., p. 4).

Davenport e Prusak (1998) contextualizam que o conhecimento habita dentro das pessoas e, portanto, está inserido na complexidade e na imprevisibilidade do ser humano. Os autores assinalam, quanto à natureza do conhecimento, que ele tem fluidez e uma estrutura formal. E, ao ser igualmente intuitivo, torna-se difícil de ser apreendido pela linguagem das palavras e compreendido pela lógica. Para os autores, “[...] o conhecimento é uma mistura fluída de experiência estruturada, valores, informação contextual e discernimento especializado que fornece uma estrutura para avaliar e incorporar novas experiências e informações” (Ibid., p. 4).

Para Bell (2006, p. 206), o conhecimento é o conjunto de exposições ordenadas de fatos e ideias que possuem um “[...] juízo fundamentado, ou um resultado experimental, que é transmitido aos outros através de algum meio de comunicação sob uma forma sistemática”, no que Sene (2008) pontua ser tal conceito restrito ao campo da ciência.

Já Maturana e Varela (1995, p. 200) dizem que o conhecimento está imbricado com uma conduta efetiva em um contexto específico, qual seja, “[...] um domínio que definimos com uma pergunta (explícita ou implícita), que formulamos como observadores”.

Nonaka e Takeuchi (2008, p. 19) estabelecem uma concepção mais filosófica, partindo da definição tradicional de conhecimento como "crença verdadeira justificada". Para os autores, o conhecimento tácito está profundamente enraizado nas ações e na experiência corporal do indivíduo, assim como nos ideais, nos valores ou nas emoções que ele

incorpora. Já o conhecimento explícito é uma parcela da totalidade do conhecimento tácito.

Diante disso, Schimitz (2012, p. 47) refuta a importância do uso da Gestão do Conhecimento nas instituições, “[...] podendo dessa forma conceituá-la como processo sistemático, articulado e intencional, apoiado na criação, codificação e disseminação do conhecimento, como propósito de possibilitar a competitividade organizacional”.

Um dos desafios da Gestão do Conhecimento é conseguir que o conhecimento, sendo um ativo da organização, possa ser incorporado, sendo transformado em conhecimento organizacional; a criação do conhecimento é o mote que impulsiona esse processo.

Com relação à criação do conhecimento, Castells (1999) aborda que a expansão dos mecanismos que corroboram com a criação do conhecimento conta com o suporte tecnológico das TICs. Para o autor, “[...] as novas tecnologias das informações estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade. A comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais” (Ibid., p. 38-39).

Assim, dentre as linguagens humanas, a arte propicia um espaço criativo em que confluem muitos saberes e aspectos da construção da cultura: corporalidade, subjetividade, relação interativa e criativa com o meio ambiente, projeções do coletivo, afirmações do individual, questionamentos da ontologia humana e, às vezes, mimese/representação de determinada realidade.

A humanidade, em constante mutação diante do seu processo evolutivo, tem na arte um repositório de conhecimentos que, expressos sob a forma criativa, revelam aspectos de sua trajetória. O objeto da arte nascido do universo sensorial evoca o caminho cognitivo, e vice-versa. Nas artes, o teatro, desde o seu nascimento na Grécia Antiga aos dias atuais, reúne em seu escopo conhecimentos da ontologia do humano por meio das personagens.

A linguagem da representação na sociedade do conhecimento assiste à incorporação na cena teatral dos recursos das novas mídias do conhecimento, como a inclusão do audiovisual, a cena interativa com o uso concomitante da internet durante uma representação. Contudo, no universo do teatro o conhecimento passa por um caminho extenso. Nascida do texto literário, a dramaturgia inserida na cultura absorveu as mudanças tecnológicas ao longo de seus mais de 2 mil anos de existência.

Nas décadas recentes, o texto literário dramático perdeu a importância de elemento primordial numa montagem teatral; em

paralelo, a cena teatral absorveu outras tecnologias. Mesmo com excelentes dramaturgos que emergem em vários países, há no cenário teatral uma carência de autores teatrais. As editoras, contudo, comprovam em seus selos a edição de plêiades de escritores contemporâneos escrevendo literatura narrativa.

Nesse contexto e resgatando a minha trajetória de vida, tanto profissional quanto pessoal, minha vivência profissional está vinculada ao universo do teatro. Exerço a profissão como diretora de Artes Cênicas no Departamento Artístico e Cultural – DAC da Secretaria de Cultura e Arte – SeCarte da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Coordeno o projeto de extensão Oficina Permanente de Teatro em que recebemos a comunidade da UFSC e externa, pessoas que queiram ter uma experiência de teatro ou mesmo aprimorar a sua formação teatral.

Comecei trabalhando como atriz e escrevia poesias, e isso me motivou a começar a escrever textos de teatro. A dramaturgia, portanto, foi a segunda atividade que exerci. Meu primeiro texto teatral foi *Terra de Terrara*, em 1981, que tratava de temas que incluíam aspectos da cultura catarinense. Até então, a dramaturgia em Santa Catarina era quase inexistente e tal situação provocou um desafio que persiste nos dias de hoje, passadas décadas de somar esforços para que o teatro aqui realizado pudesse ter o respaldo de uma dramaturgia imbricada com os temas da cultura local. Importante registrar que essa busca não reduz a dramaturgia a meramente regionalista, ao contrário, que possa ser livre e também universal.

Sobre esse tema, escrevi uma dissertação de mestrado em Literatura Brasileira, opção Teatro, no Departamento de Língua e Literatura Vernáculas – DLLV do Centro de Comunicação e Expressão – CCE da UFSC versando sobre o Teatro Universitário, seu nascimento e desenvolvimento em dois estados brasileiros, Rio de Janeiro e Santa Catarina (FOSSARI, 1982). O tema de um teatro que, saído de uma produção universitária, é capaz de estabelecer um diálogo com a sociedade e a vertente de uma dramaturgia, neste caso, imbricada com o meio social externo e capaz de revelar o seu compromisso com a realidade.

Cabe ao teatro universitário a mesma vocação da universidade, a de atuar junto à comunidade. Ocorre que, mesmo em tempos diferentes, nos dois estados pesquisados na dissertação há um denominador comum a essa vertente que resultou em um teatro que provocou sua própria dramaturgia e linguagem de encenação.

Com o intuito de fazer um teatro autoral, e de pesquisa, sem reproduzir o que era realizado no eixo Rio de Janeiro e São Paulo, em companhia de estudantes da UFSC, fundamos o Grupo Pesquisa Teatro Novo, hoje vinculado ao DAC (SeCAarte/UFSC), um grupo que existe há quase quatro décadas e que atravessou muitos ciclos de produção teatral. Por um período de 10 anos, produzi dramaturgia com base na cultura açoriana, pesquisando junto às comunidades litorâneas de Santa Catarina.

Após esse período, seguiu uma fase de trabalhar a dramaturgia com base no texto literário. Adaptar ao teatro obras dos escritores catarinenses foi um desafio que exerci com muito interesse, tendo sido um grande aprendizado, pelo fato de que adaptava o texto que a seguir iria dirigir e produzir, estimulando um duelo constante entre a imaginação criadora e a necessidade de uma *práxis* imediata. Isso resultou na busca de adaptar o texto literário de forma lúdica e, igualmente, subsidiou produções usualmente com poucos recursos financeiros. Questões como criar um cenário com poucos recursos, mas que correspondesse à inquietação criativa, foram levantadas nessa fase e, assim, a iluminação passou a ser um quarto desafio com o qual me deparei no universo do teatro, por ser ela um recurso de grande extensão sem onerar a produção.

Dos escritores catarinenses adaptados, a obra de Harry Laus foi a que realizamos na quase totalidade por uma década. Desses textos, alguns foram adaptados ao teatro de rua. Nesse momento desconstruir o palco e resgatar aspectos da *Commedia dell'arte*, levou toda a pesquisa do fazer teatral às técnicas de circo, *zanco*, mágicas, máscaras imensas, sonoplastias ao vivo.

Outro ciclo que vivenciei nesse trajeto profissional de dirigir teatro numa instituição intensiva do conhecimento foi o de dirigir e conceber um teatro com a ausência de dramaturgia, apenas um roteiro, um esquete, dentro do ciclo de *Black Light*.

Black Light é um gênero teatral nascido do uso da tecnologia no teatro, a luz negra como um recurso à cena, cuja obra está definida como um teatro de formas animadas. A imagem usada em tinta fosforescente contrasta com a luz negra e adquire várias leituras, e é a própria imagem que faz o espectador criar seu texto teatral do espetáculo, construindo sua narrativa com o seu desenrolar. Outro ciclo aproximou o teatro da ciência e resultou na obra encenada *As Luas de Galileu Galilei*, e no momento atual quando preparamos uma obra sobre Albert Einstein.

É importante abordar que, entremendo as fases, algumas montagens de textos clássicos e obras do teatro dialético como Bertolt Brecht foram realizadas. E que a busca de linguagens deu um estofamento ao grupo que dirijo, e assim tivemos a oportunidade de levar seus espetáculos por quase todo o estado catarinense, por vários estados do país, e ainda de representar o Brasil em outros países, em eventos, festivais, seminários. Registramos a ida ao Chile com oito espetáculos, além da direção de um espetáculo com companhia chilena. E ainda a outros países, como Argentina, Paraguai (Asunción), Uruguai, México, Porto Rico, Colômbia, Portugal (Açores).

Cabe citar que trouxemos para a UFSC o primeiro teatro fora do Centro da cidade em Florianópolis, o Teatro da UFSC, localizado na Praça Santos Dumont, Campus, adjunto à antiga Igrejinha da Trindade. Para tal feito, encaminhamos a demanda e obtivemos êxito junto ao Instituto Nacional de Artes Cênicas no Rio de Janeiro – Inacen/RJ. Nesse teatro convivem grupos de teatro em produções nascidas de pesquisas e são oferecidas oficinas de formação de ator/atriz.

Ao conviver no ambiente da arte dentro de uma organização de ensino superior e com outras organizações, como outras universidades, grupos e companhias teatrais, tanto lecionando quanto produzindo, acompanho o desenvolvimento do teatro absorvendo os benefícios da tecnologia. Hoje podemos ensaiar com um ator a distância que esteja *on-line* e mesmo a cena atual pode ter como público pessoas que estejam em outras localizações geográficas, mas conectadas via web.

A experiência vivida como professora de teatro e o convívio com outros professores, diretores, atores e atrizes aguçaram a pesquisa sobre como se processa a criação do conhecimento em arte numa organização intensiva do conhecimento na área da extensão. Esse aparente paradoxo de um fazer humano formulado por séculos formando o *métier* do teatro conduziu esta pesquisa, que busca investigar a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário. A natureza do conhecimento sobre ele mesmo, como apregoa Varela, Thompson e Rosch (2001), foi o primeiro impacto ao saber de um programa de pós-graduação na UFSC que apresenta o conhecimento como sua proposta basilar.

Soube do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento – EGC da Universidade Federal de Santa Catarina através de uma aluna do Programa, hoje já doutora e que integra o Grupo Pesquisa Teatro Novo. Nos intervalos dos ensaios de teatro, escutava atenta as suas narrativas das Atividades de Pesquisa Programada – APPs no EGC e das disciplinas que cursava; a gama de

profissões diferentes dos alunos numa mesma turma de estudos aguçou a minha curiosidade. Uma segunda referência ao EGC veio pela leitura de uma tese de outro egresso, uma tese muito motivadora à minha área profissional. Resolvi conhecer o EGC mais de perto e cursei uma disciplina isolada com as professoras Dr.^a Édis Mafra Lapoli e Dr.^a Ana Maria Benciveni Franzoni. Passado um trimestre, me inscrevi em nova disciplina isolada com as mesmas professoras.

Retornar aos estudos e conviver numa sala de aula com colegas das mais variadas áreas, somando ao fato de as disciplinas recorrerem a uma didática propositiva e de compartilhamento intensivo de experiências de vida e conhecimentos, foi impactante, então já estava trazendo ao meu cotidiano aspectos da Gestão do Conhecimento, repensando as organizações. Associava agora a arte e a ciência, e ser uma egeciana pareceu-me uma consequência de um processo que já estava a trilhar.

Nessa vivência o universo científico evocou, para além do cognitivo, o sensitivo, e vice-versa. Revelar, descobrir e, muitas vezes, opor através de um postulado o pensamento consensual vigente estabelecendo novos paradigmas é tarefa da ciência. Tanto a ciência quanto a arte possuem um campo investigativo e nisso ambas se aproximam, embora mesmo na arte haja um espaço para o livre ciclo intuitivo de criação. Mas, se observarmos, toda arte que ultrapasse a linguagem Naiff (e mesmo nela de maneira mais diminuta), toda arte que se sustenta em uma linguagem densa nos leva a perceber que, antes do processo criativo de sua execução, há uma fundamentação advinda de longos processos investigativos, logo estamos tratando de processos de criação do conhecimento.

Deter o olhar, e realizar uma investigação científica, em uma prática com a arte e compreender essa natureza da criação do conhecimento dentro de um espaço como um teatro dentro de uma organização intensiva do conhecimento, de forma que por meio desta pesquisa novos conhecimentos possam ser produzidos, contribuindo com uma demanda premente, da ausência de dramaturgia ao meio de um cenário com novas universidades de teatro em Santa Catarina, e muitas escolas e companhias, motivou-me a iniciar a presente pesquisa e, antes dela, a me aproximar dos postulados e dos saberes que são passados e geridos junto ao PPGEFC da UFSC.

Cabe aqui ressaltar que, nesta tese, o termo “processo dramaturgico” tem a significação de associar todo o percurso do texto literário à cena teatral, em especial as incorporações contemporâneas da cena teatral.

1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

O conhecimento humano expandiu as fronteiras aproximando suas várias naturezas. Entre elas, estão a científica e a artística, tendo em vista que na sociedade do conhecimento a ciência rompeu paradigmas e passou a considerar a natureza humana em suas diversas vertentes. Assim, no viés da arte aparece o teatro.

O teatro é uma das manifestações humanas mais antigas, atravessou milênios e continentes num processo incessante em que é reinventado em processos de construção e desconstrução, tanto do espaço em que ele ocorre como da sua espinha dorsal: o texto teatral – a dramaturgia.

O desenvolvimento tecnológico que amalgamou uma sociedade que se conecta em redes foi absorvido no universo teatral, que passou a incorporar novas mídias, tanto em sua linguagem como para a veiculação de seus resultados. Hoje os espetáculos são disponibilizados em gravações audiovisuais, o que lhes garante uma sobrevivência para além da representação – sendo um relicário de saberes –, que podem disponibilizar estudos mais precisos de seus processos com o intuito de agregar e desenvolver novas perspectivas que alcancem o universo da inovação.

Concomitantemente ao aspecto, do ponto de vista quantitativo, existem de forma muito reduzida os dramaturgos contemporâneos, com textos que podem traduzir através da carpintaria da dramaturgia os tempos atuais. O universo da literatura ficcional, todavia, produz quantitativamente escritores romancistas, contistas, cronistas, poetas, cujas obras são editadas e veiculadas diariamente.

Assim, existe uma indústria cultural latente derivativa das implantações das faculdades e dos cursos de teatro por todo o país e, em particular, no estado catarinense. Tal cenário acentua uma demanda de dramaturgia que possa corresponder à natureza da arte, de ser linguagem capaz de expressar seu tempo histórico. Os textos dramaturgicos clássicos reverberam nos atuais e podem ser adaptados; contudo, permanece a demanda por novas dramaturgias.

Nesse contexto, o processo dramaturgico à luz do texto literário tem voltado seu foco para a busca de inovações capazes de gerir novos conhecimentos, em especial nas universidades – organizações intensivas do conhecimento –, através das atividades de produções artísticas nelas existentes.

Dessa forma, esta pesquisa visa responder à seguinte pergunta: Como os processos de criação do conhecimento podem contribuir com os processos dramatúrgicos à luz do texto literário?

1.3 OBJETIVOS

Esta tese recorre aos objetivos geral e específicos como um fator que irá nortear todo o processo para atingir sua propositiva de investigação.

1.3.1 Objetivo geral

Estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar processos para a criação do conhecimento na literatura.
- Identificar como ocorre a criação do conhecimento em processo dramatúrgico tendo por base o texto literário em organizações intensivas do conhecimento.
- Verificar, com base na teoria, o que pode ser melhorado no processo de criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário.
- Criar estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário em organizações intensivas do conhecimento.
- Validar as estratégias criadas.

1.4 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO TRABALHO

Este trabalho é relevante por investigar como se processa a criação do conhecimento dentro de uma organização intensiva do conhecimento. Morgan (1996, p. 116) afirma que “[...] a organização é um fenômeno cultural que varia de acordo com o estágio de desenvolvimento da sociedade”.

Dentre as organizações intensivas do conhecimento, destacam-se as que se dedicam ao ensino superior, as IES. Elas abarcam, em sua natureza múltipla, o desenvolvimento de diferentes conhecimentos –

científicos, artísticos e culturais – que recaem sobre esta investigação, num estudo científico que trata da criação do conhecimento no contexto da arte.

A pesquisa incide em estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário, isto posto, por existir uma demanda de dramaturgos que supram o desenvolvimento da indústria cultural no que se refere à produção teatral. Essa demanda é decorrente da instauração por todos os estados brasileiros de faculdades e cursos de teatro nas últimas décadas, o que motivou uma acentuada produção de montagens teatrais.

Tal fenômeno é verificado como um fato recorrente do teatro contemporâneo no mundo ocidental, resultando em uma maneira de realizar teatro, sem a primazia do texto teatral. Tal fenômeno foi tratado por Lehmann (2007), que nominou tal cenário de teatro pós-dramático.

Recorrer ao processo de criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário corrobora com um tema da demanda de escritores de teatro, ao mesmo tempo que a literatura em outros gêneros literários acontece de forma intensa. Como exemplo, citam-se os contos e as crônicas que habitam os jornais diários, isto posto, tal literatura pode alavancar novas dramaturgias daí emergidas.

Um tema recorrente do conhecimento refere-se a sua natureza, que, no dizer de Maturana e Varela (1995), é ignorada e não corrobora com a visão sistêmica do homem, pois, ao nascer a dramaturgia na Grécia Antiga, os textos tratavam de temas humanos que traduziam o ser humano inserido no seu tempo histórico, já a literatura contemporânea, por sua vez, traduz aspectos inseridos no tempo presente, podendo alavancar uma dramaturgia capaz de revelar a contemporaneidade e a complexidade da sociedade.

Essas demandas de textos teatrais são pontuadas por Lehmann (2013, p. 866) como o fato da manutenção de um novo fazer teatral; o teatro ainda resiste com “[...] a estética da fisicalidade, assim como da alta tecnologia, computadores, internet e vídeo, podem se tornar ferramentas e um ambiente para um despertar do interesse social e político”.

Nesse cenário da tecnologia tomando a cena teatral, o papel desempenhado pela dramaturgia clássica é minimizado e surge um hiato de uma dramaturgia contemporânea que revele a complexidade da sociedade, como expressa Morin (2008), quando expõe a fragilidade do pensamento fragmentário, isolado da mediação, da conexão, por ele denominado de mutilante. “Acontece que o problema da complexidade

não é o da completude, mas o da incompletude do conhecimento” (Ibid., p. 176).

Nessa perspectiva coincide uma visão conexcionista com o pensamento de Maturana e Varela (1995), ao afirmarem que o universo do conhecimento tem seu problema na ausência do conhecimento diante do processo do conhecimento.

Assim, as inserções das novas tecnologias na cena teatral e uma dramaturgia muito insípiente contrastam com a presença de escritores escrevendo outros gêneros literários como romance, conto e crônicas e que povoam, de forma local e nacional, o universo profícuo da literatura contemporânea.

Esta tese recorre à Gestão do Conhecimento para estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário em organizações intensivas do conhecimento no que concerne à produção de dramaturgia ou mesmo à adaptação da dramaturgia clássica.

Para uma compreensão multidimensional precisa-se, como condição indispensável, uma postura, um querer, um desejo de sempre estar aberto às contribuições de múltiplos pontos de vista, tal e qual mestre a aprendiz que se pretendem associados. Aqui a fonte do conhecimento é a arte, não fragmentada e nem à revelia do desenvolvimento tecnológico, mas evidenciada e destacada como repleta de múltiplas dimensões que não se isolam (TEIXEIRA, 2010, p. 25).

Tal compreensão dos processos pelos quais caminha o conhecimento humano, e em especial o conhecimento que permite ao ser humano há mais de 2 mil anos construir com o teatro e reinventá-lo, como um dos elementos da cultura humana do sentir, fazer e saber, soma-se à importância da presente pesquisa, ao tratar a natureza do conhecimento por meio da pesquisa científica, que versa sobre a criação do conhecimento.

Esta tese é relevante ainda por tratar de tema que poderá vir a corroborar com uma práxis no cenário cultural e no processo de criação do conhecimento dentro de uma IES. Por fim, é igualmente importante quando objetiva uma intersecção entre os conhecimentos científico e artístico.

1.5 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA E GESTÃO DO CONHECIMENTO

Esta tese objetiva estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário e se insere no escopo do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

O Programa, dentre as teorias que definem o conhecimento, tornou consenso uma síntese na qual o “[...] conhecimento é conteúdo ou processo efetivado por agentes humanos ou artificiais em atividades de geração de valor científico, econômico, social ou cultural” (PACHECO, 2014, p. 10).

Varvakis e Santos (2014) enunciam que a Gestão do Conhecimento envolve processos que viabilizam a criação (Engenharia), a disseminação (Mídias) e a utilização do conhecimento (Gestão).

Assim, a pesquisa se insere na área da Gestão do Conhecimento, pois recorre a ela para gerir e criar o conhecimento tratado em sua vertente multidisciplinar. O Programa também promove multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade, ao estabelecer diálogos entre campos de conhecimentos de naturezas diversas. Nesta tese a abordagem multidisciplinar decorre à estudos sobre processo de criação do conhecimento e sua aplicação em processos dramaturgicos.

Nesse sentido, a tese está em sintonia com a multidisciplinaridade presente durante todo o desenrolar dos processos dramaturgicos, desde a concepção do texto até a representação ao público. Dentre as áreas, mencionam-se a Literatura, a Sociologia, a Psicologia, aspectos da Engenharia Elétrica (iluminação cênica), Arquitetura (projeto cenográfico), Marketing (produção teatral), entre outros segmentos do saber humano.

Em relação a trabalhos pregressos ao Programa foi revisitado o Banco de Teses e Dissertações ,do EGC com o objetivo de verificar produções correlatas a esta proposta de pesquisa. Foram selecionados sete trabalhos com escopos, subsídios e referenciais a esta pesquisa, conforme constam no Quadro 1.

Quadro 1 – Trabalhos relevantes do Banco de Teses e Dissertações do PPGE/C

TEMA/AUTOR	ANO	T/D
DEPINÉ, Á. C. Fatores de atração e retenção da classe criativa: o potencial de Florianópolis como cidade humana inteligente.	2016	D
WILLERDING, I. A. V. Arquétipo para o compartilhamento do conhecimento à luz da estética organizacional e da gestão empreendedora.	2015	T
RONCHETTI, A. D. G. Instrumentos de captura, sistematização e disseminação do conhecimento tradicional e sua aplicabilidade em gastronomia.	2015	D
FELICIANO, A. M. Extensão rural: criação, estratégias de uso e retenção do conhecimento.	2013	T
RABELO, R. A. Análise da relação entre intimidade e compartilhamento de conhecimento em grupos nos processos de desenvolvimento organizacional.	2013	D
SILVA, C. O. C da. A disseminação do conhecimento científico através do filme documentário.	2013	D
BEIRÃO FILHO, J. A. Criação e compartilhamento do conhecimento da área de moda em um sistema virtual integrado de informações.	2011	T
FRANTZ, M. B. F. Criação e compartilhamento de conhecimento artístico e cultural em ambiente virtual interativo.	2011	T

Fonte: Elaborado pela autora com base no Banco de Teses e Dissertações do PPGE/C/UFSC.

Ronchetti (2015), ao tratar de um tema singular dos conhecimentos tradicionais gastronômicos como elementos integrativos do patrimônio imaterial da cultura, converge para esta pesquisa na abordagem instrumental do registro, na captura de elementos da cultura em sua oralidade e na sua tradição. A sistematização e a disseminação do conhecimento pesquisado coincidem com a natureza desta investigação, que trata como se processa a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário – abarcando a possibilidade de uma literatura sem um registro documental, a literatura oral –, convergindo para uma de suas vertentes ao associar o conhecimento inserido em valores da cultura local.

Os processos criativos diante da cultura resultam do compartilhamento de saberes, gerando novos conhecimentos em movimentos contínuos. Depiné (2016), ao abordar como o potencial criativo é essencial às cidades para que se mantenham como cidades humanas e inteligentes, situando o potencial criativo de Florianópolis, traz sob o viés da cultura importante reflexão e converge tal apreensão para o processo criativo diante da linguagem da arte numa OIC, tema desta investigação, encaminhando a uma reflexão desta tese, que investiga o universo da criação do conhecimento em uma OIC, mas, por sua vez, pode e necessita se relacionar com a cidade no entorno. O conhecimento gerado numa OIC há de ser compartilhado no seu entorno.

Willerding (2015) converge para esta pesquisa, ao ampliar as possibilidades do compartilhamento do conhecimento nas organizações, instaurando adjunto ao elemento cognitivo o universo da sensorialidade; ao inserir a estética como um diferencial, emerge o universo holístico e vislumbra agregar valores às organizações, corroborando, por sua vez, com a criação de novos conhecimentos. Tal perspectiva coaduna com a busca por novos processos dramaturgicos, pois a linguagem advinda da arte é predominantemente do universo sensorial.

Os processos dramaturgicos na sociedade do conhecimento viram emergir na cena teatral instrumentos das TICs; o audiovisual digitalizado está inserido nesse cenário e a interação entre espetáculo e público já pode ser estabelecida via web, mas no registro dos espetáculos é que se encontra a grande contribuição da tecnologia, pois a memória teatral antes se limitava a fotos das representações. Os acervos digitais veiculados em canais via internet são fontes de dados relevantes para esta tese, pois convergem com o foco de Beirão Filho (2011), que nos apresenta a Simoda, um instrumento que possibilita via web que haja convergência tecnocultural na promoção, na investigação e na mediação do conhecimento no mundo da moda, revestindo tal aparato num indicativo e referencial a esta tese.

Nesse escopo se insere a tese de Frantz (2011), que, ao tratar de um ambiente virtual interativo para a divulgação das artes visuais, referenda a importância da web como aporte ao registro e à veiculação da arte. O tratamento desse conhecimento que resulta da criatividade em linguagem da arte sob o viés da ciência converge para o escopo da presente tese, ao mesmo tempo que apresenta novos instrumentos à Gestão do Conhecimento naquilo que impele à criação de novos conhecimentos e à disseminação dos conhecimentos gerados nas organizações que se incorporam à cultura.

Ao tratar da expansão e da popularização da web e da TV, a dissertação de Silva (2013) trata da disseminação do conhecimento; ao focar em filmes documentários e priorizar a vertente científica como seu objeto de pesquisa, converge sua investigação para esta tese, que investiga o universo da arte literária e dramática à luz da ciência e referenda um necessário diálogo entre a obra e o público, tal como no universo teatral. Colabora ainda ao investigar como ocorre a criação e, por conseguinte, a disseminação do conhecimento.

Rabelo (2013) trata da importância para a Gestão do Conhecimento de um elemento aglutinador num grupo dentro de uma organização: compartilhar intimidade propiciando mudanças comportamentais e ampliando o fluxo do conhecimento ali produzido, renovando a aprendizagem do grupo. O enfoque converge para a presente tese em virtude do processo de criação do conhecimento em processos dramáticos que ocorrem no seio de um grupo ou companhia teatral nas OICs, sendo igualmente importante estabelecer a cumplicidade entre os seus integrantes, compartilhando dessa intimidade, que é capaz de revelar a identidade do grupo e a forma como ele processa a criação do conhecimento.

Permeando esta tese, esses trabalhos contribuem de forma efetiva, pois modelos de criação e compartilhamento do conhecimento são estudados, o indivíduo é valorizado por seus conhecimentos e vivências, tendo como palco a importância do compartilhamento do conhecimento em sua pluralidade, foco desta pesquisa.

Esta tese, ao criar estratégias para a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário, passa a oferecer às Organizações Intensivas em Conhecimento um novo instrumento de apoio ao desenvolvimento do conhecimento organizacional na área artística. E ao estabelecer um diálogo entre a área científica e artística revela o quão ilimitado é o universo do conhecimento, e o quanto a gestão do conhecimento pode ter novos aportes para a sua operacionalização em novos processos organizacionais.

1.6 ASPECTOS ÉTICOS

Reportar os aspectos da ética diante da natureza da presente pesquisa científica implica seguir as normativas para uma investigação na área das Ciências Humanas e Sociais. Ramasciotti (2007, p. 36) afirma que “[...] as normas exprimem valores morais dentro de um contexto social e por tal feito passam a ser um marco de regulamentação obrigatório”.

A presente pesquisa conta com a participação de seres humanos por tratar do tema da criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto teatral e contar com a participação de especialistas do DAC/UFSC e de outras IES e da comunidade artística.

Diante desse contexto, a pesquisa segue as rígidas normas estabelecidas pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Catarina, sob o número 510, de 7 de abril de 2016 (UFSC, 2016).

Sendo assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, todas as relações são mantidas sob as normas do Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Catarina, com o Termo de Autorização para a Realização da Pesquisa (Anexo A), processo n. CAAE 71027317.2.0000.0121, bem como com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo B), o Termo de Consentimento para Fotografias, Vídeos e Gravações (Anexo C), a folha de rosto para a pesquisa envolvendo seres humanos – Plataforma Brasil (Anexo D) e, ainda, a aquisição do aceite e da autorização das organizações a serem pesquisadas, mediante documento próprio (Anexo D).

Ressalta-se também que todas as necessidades estabelecidas quanto à pesquisa ou às informações requeridas pelos pesquisados são respeitadas, não se esquecendo da garantia de seu anonimato.

Esses anexos referendam uma atitude de condução ética a ser apresentada ao integrante da pesquisa, documentos com o detalhamento da pesquisa, a finalidade e a temporalidade, objetivando a anuência da pessoa participante e as garantias de assentimento de esclarecimento e confiabilidade.

Para Creswell (2010), o procedimento ético deve nortear a pesquisa com os seres humanos; e a relação de confiança entre as partes, os integrantes da pesquisa e o pesquisador é fundamental ao desenvolvimento e à integridade do processo investigativo.

1.7 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho está estruturado em sete capítulos. O Capítulo 1 trata da introdução, tendo como propósito posicionar a definição do problema, os objetivos da pesquisa por intermédio da apresentação do objetivo geral e dos específicos, a justificativa e a relevância do trabalho, bem como a aderência ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, os aspectos éticos e a estrutura do trabalho.

O segundo capítulo contempla a revisão bibliográfica. Neste momento a pesquisa é expandida para outras fontes de dados, incluindo

textos garimpados na revisão sistemática pela busca de temas correlatos no Banco de Teses e Dissertações do PPGEGC e de outros programas com perfil semelhante, em outras bases de dados e em livros.

O terceiro capítulo descreve os procedimentos metodológicos utilizados. Nele o encadeamento do processo investigativo da pesquisa é relatado, bem como o viés em que está alicerçada a investigação e os instrumentos usados para a coleta dos dados e sua análise posterior.

No quarto capítulo tem-se o estudo de multicascos, ou casos múltiplos, realizado nas organizações intensivas do conhecimento selecionadas para a pesquisa, relatado pelas considerações iniciais, pela apresentação das organizações, pela seleção dos sujeitos da pesquisa, pela entrevista semiestruturada com os sujeitos selecionados e, por fim, pela síntese do capítulo.

O quinto capítulo refere-se à criação das estratégias, as quais são realizadas por meio da apresentação e da análise dos resultados obtidos pelo método de análise temática aplicado às transcrições das entrevistas feitas com os sujeitos da pesquisa.

O sexto capítulo trata da validação das estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário. A validação das estratégias é realizada por especialistas.

O sétimo capítulo apresenta as conclusões da tese, assim como recomendações e sugestões para futuros trabalhos. Finalmente são apresentadas as referências utilizadas bem como os apêndices e anexos.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Este capítulo aborda a revisão bibliográfica e objetiva ampliar o contexto que dá base aos temas da criação do conhecimento, do processo dramaturgico e do texto literário.

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A revisão bibliográfica apresenta aspectos que nortearam a hipótese da presente investigação e que remetem ao universo da criação do conhecimento em organização intensiva do conhecimento na área das artes, inserindo o texto literário como uma possibilidade de ser base para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos, isto posto, pela ausência significativa de dramaturgia contemporânea capaz de corresponder a uma visão sistêmica e refletir sobre aspectos complexos da sociedade atual.

“Os estudos que têm por finalidade a realização desta revisão permitem a compreensão do movimento da área, sua configuração, propensões teóricas metodológicas, análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas” (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 167).

A contemporaneidade se move sob a égide do conhecimento. E a sociedade, sob o benesse do desenvolvimento tecnológico, pode absorver através de novas mídias saberes múltiplos, os quais multiplicam informações num incessante processo de criação de novos conhecimentos. Contudo, Maturana e Varela (2001) pontuam que persiste uma lacuna naquilo que se refere ao conhecimento sobre a natureza do próprio conhecimento. “O conhecimento se tornou tangível e inextricavelmente ligado a uma tecnologia que transforma as próprias práticas sociais que possibilitam aquele verdadeiro conhecimento” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2001, p. 21).

Refletir sobre a sociedade contemporânea, que se apresenta com vários matizes culturais, econômicos e sociais, impele compreender o movimento e o desenvolvimento humano de uma sociedade multicultural, ao tempo mesmo que o conhecimento emerge das distintas visões de cultura das diferentes nações, comunidades. Em outro viés, ao focar a cultura inserida em geografias distintas, as identidades e as formas de organização remetem ao enunciado de Capra (2014), que trata da visão sistêmica da vida.

Com base na visão sistêmica, também compreendida como holística, no dizer de Capra e Luisi (2014, p. 113), “[...] os sistemas vivos compartilham um conjunto de propriedades e princípios de

organização comum”. Tal é a natureza que “o pensamento sistêmico é inerentemente multidisciplinar”.

Ao realizar um corte sobre a produção cultural contemporânea na área teatral e retornar na história ao seu nascimento, emerge uma dramaturgia *clássica* – os tragediógrafos e os comediógrafos gregos, capazes de traduzir as relações inseridas naquela sociedade e de traduzir sua cultura singular atrelada ao universo mítico, e, ainda, de reverberar identidades humanas, passados mais de 2 mil anos.

Na produção artística contemporânea, há uma carência de dramaturgos de tal sorte que nasceu o teatro pós-dramático, qual seja, o teatro tem uma lacuna de uma dramaturgia que revele, de forma mais intensa, a natureza complexa da sociedade contemporânea. Tal perspectiva remete esta investigação ao enunciado de Capra e Luisi (2014), quando tratam da quebra de paradigma da ciência contemporânea, que passou a compreender a natureza humana na sua totalidade, integrando nesse cenário o imprevisível, o sensível no entorno humano, inserido no meio e sujeito a realidades em mutações.

Há uma gama de escritores de vários gêneros literários que editam seus textos de forma contínua e em todas as culturas e geografias. Essa literatura coincide com uma visão sistêmica de revelar em seus aspectos imbricados de realidade imediata, no caso do conto e da crônica, por exemplo, a parte, o singular, o macrocosmo social, e vice-versa.

Estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário norteou esta revisão bibliográfica, fundamentada pela revisão sistemática da literatura, realizada nas bases de dados *Scopus* e *Web of Science*, e pela pesquisa bibliográfica (Apêndice A), tendo sido realizadas consultas no universo da literatura circundante ao escopo, investigadas fontes como artigos publicados na internet, livros, periódicos, revistas, conforme enunciam Marconi e Lakatos (1992), bem como artigos relevantes citados naqueles selecionados na revisão sistemática de literatura e teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso e livros.

A revisão bibliográfica da literatura permite ao pesquisador conhecer as produções científicas precedentes à sua pesquisa inseridas no escopo da investigação. O cientista irá buscar e analisar “os trabalhos dos investigadores que o precederam”, conforme Cardoso, Alarcão e Celorico (2010, p. 7).

Neste trabalho, cujo foco investiga a criação do conhecimento em uma organização intensiva do conhecimento, a revisão bibliográfica

percorre a tríade que sustenta a investigação: texto literário, dramaturgia e criação do conhecimento.

Diante desse contexto, Amaral (2007, p. 1) afirma que

[...] a pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa.

Assim, a pesquisa bibliográfica foi realizada em três etapas, tendo sido inseridas as palavras-chave na seguinte sequência: Texto literário, Processo dramaturgico e Gestão do Conhecimento. Vale ressaltar que esta pesquisa expandiu cada palavra-chave, sendo subdividida em partes conforme os significados e a abrangência de cada uma, na inter-relação com o universo pesquisado. Dessa forma, parte-se para o próximo tópico, no qual será abordado o texto literário.

2.2 TEXTO LITERÁRIO

O texto literário pertence ao universo da literatura – linguagem artística – e pode ser distinguido de outros textos escritos, documentais, jornalísticos, históricos. Lafeté (1974, p. 11) fala da natureza dual da literatura por conter aspectos da estética e da ética. Essas características inseridas nas proposições literárias são indissociáveis e complementares: “[...] às vezes relacionadas em forte tensão: enquanto projeto estético, diretamente ligada às modificações operadas na linguagem, e enquanto projeto ideológico (ético), diretamente atada ao pensamento (visão do mundo)”.

A literatura absorve a visão do mundo, de forma realista ou metafórica, e, através de sua semântica, revela e irradia aspectos das sociedades a ela circundantes. Nas últimas décadas, a literatura passa a ser vista inserida em seu contexto sob uma perspectiva sistêmica.

Nessa perspectiva sistêmica, Maturana e Varela (1995) afirmam que os seres vivos provocam sua autopoiesis: a capacidade de acoplamento ao ambiente através de suas estruturas, que, por sua vez, manterão interações que se desdobrarão em novas relações e acoplamentos. Na visão de Schmidt (2010), a abordagem sistêmica e

contextual da literatura e da cultura consiste em considerar o texto literário inserido dentro de um sistema de acoplamento.

O artigo “Cosmopolitanism and the Specificity of the Local in World Literature”, de Lazarus (2011), trata de um aspecto relevante quanto ao fato de a literatura poder alcançar a ideia de ser *universal*, nacional e/ou local. Ao estudar a ressonância das obras de escritores cuja obra revela uma identidade local, nacional e universal, o autor conclui que existe na literatura a possibilidade de ela ser universal e local, denominando tal efeito literário como sendo *cosmopolitismo* local.

Olinto (1979, p. 50) considera os textos literários na inter-relação com os sistemas historicamente vinculados a processos socializadores, pela natureza cognitiva, afetiva e “[...] por condicionamentos políticos, sociais, econômicos e culturais que correspondem aos sistemas de pressupostos de sua ação”.

Schmidt (2010, p. 8) fala sobre a criação de uma estrutura de categorias que possibilitam a orientação semântica dos seus membros: “[...] eu chamo o modelo da realidade de uma sociedade [...]. Ele pode ser especificado como o conhecimento coletivo dos membros de uma sociedade sobre o seu mundo, que foi gerado por uma ação comum”. O autor integrou uma área de pesquisa inserindo a literatura dentro da teoria sistêmica, com propositivas de uma ciência empírica da literatura. Nesse aspecto, trata o texto literário na sua qualidade de ser mídia e possuir um papel particular diante de outros meios de comunicação. Segundo o autor,

[...] sua produção, distribuição, recepção e pós-processamento, por um lado, que difere de outras ofertas midiáticas, por outro lado, tem de ser redefinido como advento de qualquer novo sistema de mídia. Imprensa, rádio, televisão ou a internet mudaram o papel, comunicativo, e as condições emocionais de todos os processos individuais e sociais em que os fenômenos literários desempenham um papel (SCHMIDT, 2010, p. 8).

A palavra-chave “texto literário”, nessa visão sistêmica, abarca o universo, segundo Schmidt (2010), das ações literárias, e essas, por sua vez, formam o sistema social da literatura. A literatura recebe ainda influência e se relaciona com outras linguagens de sistemas artísticos e seu universo transita no estético, não estando sujeito a regras rígidas, pois ela própria determina sua estética particular e singular.

O texto literário é uma evolução da linguagem oral. A língua falada, segundo Cabral (1974, p. 171), “[...] se formaliza no signo linguístico, isto é, quando a imagem acústica se associa a um conceito; é um sistema coeso de valores”. A língua falada propicia uma comunicação imediata e não está sujeita às regras da língua escrita regidas por gramáticas. Já o texto literário, não sujeito à rigidez gramatical articulado, se caracteriza por fazer uso de metáforas e outros signos de maior complexidade para expressar, de forma particular, uma visão do mundo do escritor. Por sua vez, segue pressupostos estéticos/filosóficos que são formulados através das poéticas (estudo das obras literárias), sendo a primeira poética da cultura ocidental escrita por Aristóteles no ano 335 a.C.

Soares (2007, p. 9) refaz o percurso da teoria aristotélica, que dividiu a literatura em gêneros literários: tragédia, comédia, versos ditirâmbicos e epopeia. O autor ressalta que a teoria aristotélica superou o postulado platônico, que atrelava ao poeta a não liberdade de criar personagens com autonomia da fala. A liberdade de criação do escritor é amalgamada na observação da realidade, que se mescla com o seu universo imaginário, “[...] a literatura é uma recriação verbal da realidade através da imaginação do artista. Devemos ter um modelo, a capacidade criadora de alguém, o objetivo e o consumidor do produto” (ATAÍDE, 1974, p. 8).

Os filósofos criaram tratados que relacionam o processo literário segundo a forma e o tratamento, isto é, como o escritor desenvolve o seu eu lírico e/ou narrativo, assim como os desdobramentos dessas características. Fossari (2010, p. 6) enuncia as principais poéticas dos filósofos e poetas: Platão, com *República* (389-369 a.C.); Aristóteles, com *Poética* (344 a.C.); Boileau, com *A arte poética* (1674); Goethe, com *Formas naturais da poesia* (1749, 1832); Schlegel, com *Dialogo sobre poesia* (1812); Hegel, com *Estética* (1807); Victor Hugo, com *Prefácio de Cromwell*, (1827); Staiger, com *Grundbegriffe der poetik* (conceitos básicos da poética) (1946); e Jakobson, com *Ensaio de linguística geral* (1903).

É importante destacar que as poéticas, ao tratarem do texto literário, classificam os gêneros como narrativo, lírico e dramático.

Rogel (2002, p. 7) complementa: “As ciências da pessoa e da sociedade se mobilizam diante de um poema, da narrativa de uma peça de teatro. A ciência da literatura se constituiu assim em ciência moderna e cheia de variados valores”. Tal enunciado remete à literatura como parte da construção humana da cultura e nessa perspectiva remete a

Maturana e Varela (1995), por ser um constructo de autopoiesis capaz de revelar a natureza da construção de seu próprio conhecimento.

O gênero narrativo, por sua vez, trata de um enredo, usualmente percorre um ciclo: começo, ápice e desfecho.

Ele se divide em sete estilos, conforme Travaglia (2007):

- **romance** – narrativa com a presença das personagens, com uma temporalidade estabelecida na narrativa e na localização espacial do fato narrado;
- **fábula** – narrativa sem conexão com a realidade, de caráter lúdico/pedagógico. As personagens não são seres humanos, mas animais ou objetos animados, com a função de enviar mensagem moralizante aos seres humanos;
- **epopeia** – narrativa realizada pela lírica, com versos que exaltam os feitos de um herói e/ou um povo;
- **novela** – narrativa de extensão menor do que o romance e mais extensa que o gênero conto;
- **conto** – narrativa escrita na terceira pessoa do singular, tem um enredo descrito em detalhes e de forma coesa;
- **crônica** – narrativa de fatos cotidianos, com um acento de humor, um gênero híbrido entre a linguagem literária e a linguagem jornalística; e
- **ensaio** – narrativa de texto breve, oscila entre a poesia e a intenção pedagógica.

O gênero lírico refere-se a um gênero em que a presença do autor, eu lírico, se manifesta na expressão de seu mundo interior através de suas emoções e sentimentos; os versos podem trazer ao gênero o encadeamento rítmico e sonoro, embora a poesia possa ser composta sem essa característica, pelo uso dos versos brancos (sem rimas). Travaglia (2007) trata dos estilos:

- **poesia** – recorre muitas vezes a figuras de linguagem como a metáfora, a antítese, a prosopopeia ou a personificação e o eufemismo. Há a primazia da linguagem para acentuar e valorar o sentimento do poeta sobre o seu objeto como foco da poesia;
- **ode** – texto que evoca uma homenagem, usualmente melódico, recorrendo a um ritmo musical;

- **sátira** – recorre ao ponto de vista do humor e do afastamento emocional para produzir um sentimento menor e crítico às pessoas e/ou situações;
- **hino** – textos cadenciados e associados à composição musical que tratam, sob forma de exaltação, de temas que representam um coletivo;
- **soneto** – uma forma de poesia caracterizada por conter 14 versos, sendo dois quartetos e dois tercetos, com um epílogo no último terceto, dito chave; e
- **haikai** – poesia de tradição oriental, não faz uso do artifício da rima, de natureza breve, provoca uma surpresa, dada a densidade semântica contida em três versos.

Já o gênero dramático se caracteriza pela narrativa que acontece através da fala de personagens, cuja função é ser representada. Esse gênero se apresenta inicialmente com quatro formas, que, segundo Pereira (2005), muitas vezes podem se mesclar em uma mesma obra. Esses gêneros, por sua vez, conforme enuncia Fossari (2010), se subdividem em muitos gêneros deles derivativos: auto, absurdo, tragicomédia, *soitté*, *black light*, farsa, *commedia dell'arte*, mistérios, farsas atelanas, drama burguês, monólogo, entre outros.

- **Tragédia** – primeiro gênero, trata de personagens semideuses e/ou deuses, ação contínua, protagonista herói ou heroína trágicos, presença do coro, atinge o clímax e provoca a catarse com a morte e/ou a expatriação de seus heróis.
- **Comédia** – gênero que trata de temas humanos do cotidiano como sexualidade, educação, política. O personagem principal sempre se arrepende ou se regenera; e, ao fim da trama, ocorrem muitos desencontros entre as personagens, denominados *quiprocós*. De extensão menor do que a tragédia.
- **Drama** – sem a intensidade da tragédia, a ele se incorporam elementos melodramáticos. Como na tragédia, trata de temas de alguma maneira dolorosos, porém as personagens protagonistas não são heróis e heroínas.
- **Teatro épico** – nega a interpretação naturalista e propõe ao ator fazer uso da terceira pessoa para falar de sua personagem. Rompimento da ação contínua linear. Um teatro que usa música, cartazes e efeitos que façam com que o espectador

assista ao teatro como um ser que determina o pensamento crítico à sociedade centrada no lucro.

É importante ressaltar que a contemporaneidade sob o aspecto quantitativo tem uma demanda de escritores de teatro e tem recorrido a roteiros, esquetes e outros meios para suprir tal demanda.

Diante desse contexto, pode-se afirmar que a palavra-chave “texto literário” nesta pesquisa propiciou uma expansão desse universo, remeteu à concepção de que a literatura – linguagem – é pertencente a um sistema autopoiético e, como tal, pode trazer elementos contextuais que expressem a contemporaneidade, podendo, dessa forma, oferecer um aporte ao gênero literário dramático, mesmo quando expressa em outros gêneros, como o romance e o conto.

2.3 DRAMATURGIA

A palavra “dramaturgia” é de origem grega e tem na sua etimologia a expressão “drama”, que significa ação; e “*ergon*”, que expressa a palavra “trabalho”, isto é, trabalho de composição de ações.

Dramaturgia é a forma de um dos três gêneros da poesia clássica subdivididos por Aristóteles (1979) nos gêneros lírico, dramático e épico. Essa divisão prioriza a forma e o conteúdo. Para Szondi (2004), tal divisão relaciona o dramático apenas quanto aos aspectos formal e de conteúdo – eclipsando uma perspectiva dialética imbricada na literatura. Para o autor, “[...] essa concepção tradicional, fundada na dualidade originária de forma e conteúdo, tampouco conhece a categoria do histórico” (Ibid., p. 24).

Na Grécia do século V a.C., a poesia dramática originou os gêneros dramáticos da tragédia e da comédia. Através da história ocidental, o teatro desenvolveu outros gêneros, dentre eles o drama (mescla dos gêneros da tragédia e da comédia), nascido entre os séculos XVI e XVII na Inglaterra e na França, expandindo-se ao mundo presente no teatro contemporâneo. O drama como gênero, por sua vez, por sua natureza de diálogos envolvendo situações conflituosas, usualmente não historicizadas e mantidas no tempo real, também está presente em outras formas literárias como a novela.

No contexto do teatro, a palavra “drama” pode revelar o conjunto dos textos teatrais de uma nação. Segundo Hartnoll (1972), pode-se citar como exemplo o drama francês, que insere tal denominação em situação em que há conflito para fins teatrais, “[...] isto

relacionado a pelo menos dois atores e também designa a obra de quem escreve para teatro” (Ibid., p. 143).

Ainda sobre esse tema que abrange os conceitos de dramático e drama, Szondi (2004, p. 27) diz: “Em oposição a ‘drama’ e ‘dramático’, o termo ‘dramático’ ou ‘dramaturgia’ é usado também no sentido mais amplo, designando tudo o que é escrito para o palco”.

Segundo Fossari (2010, p. 8), a tragédia é o primeiro gênero dramaturgicamente nascida na Grécia do século V; “[...] a tragédia trata sempre das relações do homem com as forças superiores (Herói X Deuses) frente à fatalidade e vulnerabilidade da existência humana”.

Com relação à tragédia, o pensador grego Aristóteles (1979), em sua obra intitulada *Poética*, formula a estrutura e a natureza desse gênero literário, sendo essa a primeira forma dramaturgicamente clássica (dramaturgia clássica, dita aristotélica) que o Ocidente desenvolveu de forma sistemática.

O teatro trágico, segundo Fossari (2010), nasceu dos ritos religiosos em honra a Dionísio, que na mitologia grega representa o deus do vinho, do prazer e da fertilidade, tendo, por sua vez, o teatro cômico surgido cinco décadas depois. Com relação aos ritos religiosos em honra a Dionísio, a autora afirma que

[...] está ligado aos ritos religiosos, quer em honra a Dionísio – Deus do Vinho e do Prazer [...] surge o teatro como a expressão de grupos humanos em determinados momentos históricos [...] Em frente ao altar um oficiante – CORIFEU – cantava ou recitava episódios das aventuras das divindades mitológicas e um coro – COREUTAS – respondia. No século VI a.C. em Atenas – um poeta particulariza uma divindade dizendo “EU SOU DIONISO”. Téspis, agora além de poeta, ator (FOSSARI, 2010, p. 61).

O diálogo entre personagens é a gênese da dramaturgia clássica (aristotélica), tendo Aristóteles (1979), em sua obra *Poética*, tratado dos dois gêneros teatrais clássicos, a tragédia e a comédia. O pensador, quanto à tragédia, enuncia que

É, pois, a tragédia, imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão em linguagem ornamentada distribuída pelas diversas partes [do drama], [imitação que se efetua] não

por narrativa, mas mediante atores, e que, suscitando o terror e a piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções (ARISTÓTELES, 1979, p. 245).

Ao tratar da tragédia, Aristóteles (1979) evoca o efeito da catarse, qual seja, a intensidade das emoções provocadas ao público diante do sofrimento do herói trágico, causando no espectador a sublimação. Tal sofrimento expurga os sentimentos de dor provocados pela emoção suscitada pela sina dos heróis e das heroínas trágicas. O pensador se refere à ação dramática como “[...] o elemento mais importante, pois, é a trama dos fatos, onde a tragédia não é imitação de homens, mas de ações e da vida, da felicidade e infelicidade, reside na ação, em que a própria finalidade da vida é uma ação, não uma qualidade” (Ibid., p. 246).

Em sua obra *Poética*, o autor diz que “[...] ora o mito é a imitação de ações e por ‘mito’ entendo a composição dos atos” e, ainda, que o “caráter” na tragédia se revela através das falas das personagens, “[...] que elas têm tal ou qual qualidade; e por ‘pensamento’, tudo quanto digam as personagens para demonstrar o que quer que seja ou para manifestar sua decisão” (ARISTÓTELES, 1979, p. 246).

É importante abordar que a dramaturgia clássica foi escrita por meio de versos jâmbicos (formados por uma sílaba breve e uma longa), porém logo a natureza lírica viu surgir um novo gênero dramático que rompeu com a primazia dos heróis trágicos, do lirismo, e focou seu enredo em temas do cotidiano. Diferentemente do arcabouço ontológico de deuses, mitológicos, semideuses e homens ditos superiores da tragédia, a comédia surge e revela um momento distinto, agora a dramaturgia conta, além dos tragediógrafos, com os comediógrafos.

A comédia é, como dissemos, imitação de homens inferiores; não todavia, quanto a toda espécie de vícios, mas só quanto àquela parte do torpe que é ridículo. O ridículo é apenas certo defeito, torpeza anódina e inocente; que bem demonstra, por exemplo, a máscara cômica, que, sendo feia e disforme, não tem [expressão] de dor (ARISTÓTELES, 1979, p. 145).

Os grandes trágicos gregos Ésquilo, Sófocles e Eurípides, segundo Fossari (2010), trataram em sua dramaturgia de temas da ontologia humana e, com tal profundidade, reverberam nos dias atuais.

Quanto à comédia, sobretudo a de Aristófanes, com a sua obra sem heróis/heróínas trágicas, trata igualmente da ontologia humana, mas agora na sua relação com o mundo exterior e o meio ambiente, isto é, em tudo que estabelece as relações com os sentimentos e as ações cotidianas.

Quanto à estrutura da dramaturgia clássica, conforme Aristóteles (1979), em sua obra intitulada *Poética*, há que perseguir alguns legados, dentre esses, a regra das três unidades que trata dos elementos constitutivos da tragédia:

- **ação** (princípio, meio e fim);
- **tempo** (a trama existe no período de uma volta do sol);
e
- **espaço** (a ação ocorre sobremaneira num mesmo espaço).

Quanto a sua estrutura, o pensador afirma que as tragédias devem conter

- prólogo;
- párodo (coro que entra dançando);
- primeiro episódio;
- segundo episódio;
- terceiro episódio e;
- êxodo.

Afirma ainda que “[...] a tragédia procura o mais que é possível caber dentro de um período do sol, ou pouco excedê-lo” (ARISTÓTELES, 1979, p. 245). Para o autor, o drama clássico, além da estrutura que regulamenta a entrada dos atores, do canto e da dança, e de perseguir a regra das três unidades, deve primar pela qualidade: “[...] devem constar seis partes: mito, caráter, elocução, pensamento, espetáculo e melopeia” (Ibid., p. 246).

Ao tratar o drama clássico por sua natureza lírica, e ao confrontar com a poesia épica, Staiger (1975) reflete sobre aspectos da poesia lírica, tais como o fato de a poesia épica não estabelecer conexões lógicas “quanto ao todo de fundamentação. Na poesia épica ‘quando’, ‘onde’ e ‘quem’, terão que estar mais ou menos esclarecidos antes da história iniciar-se” (Ibid., p. 21). Essa percepção estabelece um paradoxo “[...] com muito mais razões, o autor dramático tem que pressupor a existência de um teatro, e o que falta à fundamentação do todo é acrescentado posteriormente” (Ibid., p. 21).

Segundo Pavis (1999), diante da estrutura formal e lírica, o que move a ação dramática aristotélica é a ação contínua que acontece por meio de diálogos das personagens, que se sucedem por meio de um encadeamento de ações.

Diante dessa premissa, Staiger (1969, p. 14) refere-se aos aspectos lírico e épico como: “Posso ter vindo a conhecer a ‘significação ideal’ – para falar como Husserl – do ‘lírico’ por meio de uma paisagem, e do épico, talvez, por uma leva de emigrantes”. O autor ainda discorre sobre o fato de que, independentemente do gênero, o sentido do dramático permanece, embora ao ser apreendida “a ideia do lírico”, essa é tão irremovível como a ideia do triângulo ou como a ideia do “vermelho”; é uma ideia objetiva e foge ao meu arbítrio (Ibid., p. 15).

Hegel (1964, p. 393), ao se referir à natureza do drama vinculada ao conflito, afirma que, “[...] como a ação dramática se baseia ao mesmo tempo num conflito determinado, o ponto de partida será fornecido pela situação que, embora não tenha desencadeado o conflito, constitua a condição de seu desenvolvimento ulterior”.

Assim, o diálogo será o elemento capaz de realizar, através das personagens, a ação dramática, ou seja, a superação dos conflitos estabelecidos, o nó, bem como será através do reconhecimento que tal desfecho da resolução do conflito será vivenciado pelo personagem. Staiger (1977, p. 101), diante da sua perspectiva, diz:

[...] deixo a questão no momento em aberto e apenas chamo a atenção para um ponto: uma obra exclusivamente lírica, exclusivamente épica ou exclusivamente dramática é absolutamente inconcebível; toda obra poética participa em maior ou menor escala de todos os gêneros e apenas em função de sua maior ou menor participação, designamo-la lírica, épica ou dramática. Essa afirmativa fundamenta-se na própria essência de linguagem.

Essa essência sucedeu aos clássicos gregos – muitos gêneros deles derivativos –, porém um momento contrasta com a dramaturgia literária, herdeira das farsas atelanas (gênero teatral de caráter caricatural relacionado à cidade de Atela, com desenvolvimento improvisado, caracterizado por máscaras, e com comportamentos e aspectos de tipos populares), que surge no século VI d.C. na Itália, no primeiro momento do Renascimento, e se mantém ativa até o século XVIII d.C., denominada a *Commedia dell'arte*.

O espetáculo da *Commedia dell'arte* tem elencos profissionais; a representação acontecia sobre tabladros e carroções nos campos e nas cidades. Esse gênero abdicou da dramaturgia e fez uso de roteiros, ditos *canovaccios*, cujo feito voltará a se repetir em outras estruturas teatrais, naquilo que faz referência a um teatro sem dramaturgia literária, baseado na improvisação, ou seja, o texto criado no momento da representação pelo ator e/ou pelo diretor da cena.

Mesmo com muitos gêneros derivativos da dramaturgia, Szondi (2001) reflete sobre a presença do diálogo no drama clássico, concomitantemente com o caráter mutável da estrutura dramática, que paradoxalmente mantém sua identidade dialógica. E ainda:

[...] o mundo linguístico do mundo intersubjetivo era o diálogo. No renascimento, após a supressão do prólogo, do coro e do epílogo, ele tornou-se, talvez pela primeira vez na história do teatro (ao lado do monólogo, que era episódico, portanto não constitutivo da forma dramática) o único componente da textura dramática. É o que distingue o drama clássico tanto da tragédia antiga, como da peça religiosa medieval, tanto do teatro mundano barroco como da peça histórica de Shakespeare. Tudo isto revela que o drama é uma dialética fechada em si mesma, mas livre e redefinida a cada momento. (SZONDI, 2001, p. 30).

O rompimento com as regras aristotélicas e a busca do verossímil fazem surgir novos gêneros literários dramáticos e uma nova poética, que fará emergir uma literatura romântica e, como tal, a dramaturgia irá absorver essas mudanças. Apenas em meados do século XX a dramaturgia irá romper de forma visceral com os cânones aristotélicos. Bertolt Brecht e Erwin Piscator (diretores e produtores teatrais da Alemanha) foram mentores do teatro épico, gênero cujo foco textual recai sobre o contexto sociopolítico do drama. O teatro épico nasce com o objetivo de trazer as massas operárias da então recém-industrialização ao universo do consumo da arte, mas não apenas para o deleite estético, e sim para também ser provocadas pelo pensamento crítico de um teatro político.

Portanto, a dramaturgia clássica, dita aristotélica, teve seus enunciados no século XX rompidos pelo paradigma aristotélico, incorporando à literatura o “não aristotélico”, formulado por Bertolt

Brecht e Erwin Piscator na Alemanha do século XX. Bertolt Brecht aprofunda o conceito do teatro épico e insere a perspectiva do teatro dialético. O teatro épico contrapõe o dramático aristotélico. Para Brecht, duas são as razões basilares para não ir de encontro ao teatro aristotélico. “A primeira é o desejo de não apresentar relações inter-humanas individuais [...] mas as determinantes sociais dessas relações, pois, segundo a concepção marxista, o ser humano deve ser concebido como o conjunto de todas as relações sociais”. Já a segunda razão refere-se “[...] ao intuito didático do teatro brechtiano, a intenção de apresentar um ‘palco científico’ capaz de esclarecer o público sobre a sociedade e a necessidade de transformá-la: capaz ao mesmo tempo de ativar o público, de nele suscitar a ação transformadora” (FURTADO, 1995, p. 5).

Um teatro sem a ilusão da quarta parede, sem conflitos subjetivos, mas capaz de revelar por sua narrativa as contradições das estruturas do poder de um sistema econômico baseado no lucro. A quarta parede é uma convenção teatral como um código a ser seguido pelo intérprete de uma peça e que, segundo apregoa Diderot (1986, p. 79), cabe ao ator fazer “[...] de conta que o espectador não existe e não penseis nele em nenhum dos casos. Imaginai no proscênio uma grande parede que vos separa da platéia e representai como se a cortina estivesse aberta”.

Dessa forma, Brecht (1991) propõe que a cena rompa a verossimilhança aristotélica através de recursos que provoquem um efeito de distanciamento ou estranhamento. A propositiva épica brechtiana não quer a representação naturalista do ator, agora o ator vai narrar a trama da sua personagem na terceira pessoa, referindo-se assim à personagem como ele/ela.

Por romper a linearidade, as cenas serão soltas, porém os elementos narrativos e a presença de um narrador, além do próprio ator, realizam a “costura” das cenas. Esse teatro faz uso de música, cartazes, faixas e outros elementos que contribuam para o espectador se divertir com o entretenimento da arte e, concomitantemente, desenvolva o pensamento crítico. Portanto, na visão de Brecht (1991, p. 15), “[...] o teatro tem função de produzir peças repletas de feitos humanos reais ou da ficção com a finalidade de divertir. Neste tema falamos do teatro seja clássico ou moderno”.

Com relação à ruptura da dramaturgia aristotélica para a brechtiana, Rosenfeld (2002, p. 147-148) pondera duas razões para a oposição ao legado aristotélico:

Primeiro, o desejo de não apresentar as relações inter-humanas individuais – objetivo essencial do drama rigoroso e da “peça bem-feita”, – mas também as determinantes sociais dessas relações. [...] A segunda razão liga-se ao intuito didático do teatro brechtiano, à intenção de apresentar um “palco científico”, capaz de esclarecer o público sobre a sociedade e a necessidade de transformá-la; capaz ao mesmo tempo de ativar o público, de nele suscitar a ação transformadora.

O distanciamento brechtiano do legado aristotélico tem seu registro inicial nas anotações do texto da ópera *Ascensão e queda da cidade de Mahagonny*, em 1930, quando o autor apresenta as diferenças das poéticas aristotélicas e do teatro épico. O Quadro 2 apresenta essas anotações.

Quadro 2 – Diferenças das poéticas aristotélicas e do teatro épico

A FORMA DRAMÁTICA DE TEATRO	A FORMA ÉPICA DE TEATRO
É ação	É narração
Faz participar o espectador na ação	Faz do espectador um observador
Consome-lhe a atividade	Desperta-lhe a consciência crítica
Desperta-lhe sentimentos	Exige-lhe decisões
Vivência	Visão do mundo
O espectador é jogado dentro de alguma coisa	O espectador é colocado diante de alguma coisa
Sugestão	Argumento
Os sentimentos são conservados tais como são	Os sentimentos são elevados a uma tomada de consciência
O espectador está no interior da ação, participa	O espectador é colocado diante de alguma coisa
Supõe-se que o homem é algo conhecido	Argumento
O homem é imutável	O homem é mutável e transformador
Interesse apaixonado pelo desenlace	Interesse apaixonado pelo desenvolvimento da ação
Uma cena em função de outra	Cada cena para si

Progressão	Construção articulada
Desenvolvimento linear	Desenvolvimento retilíneo
Evolução contínua	Saltos
O homem como um dado fixo	O homem como uma realidade em processo
O pensamento determina o ser	O ser social determina o pensamento
Sentimentos	Razão

Fonte: Adaptado pela autora de: Brecht (1970 apud PEIXOTO, 1974, p. 99).

Já no século XIX, Victor Hugo (2011, p. 5) escreve *Do Grotesco ao Sublime* no prefácio da obra *Cromwell* e estabelece o rompimento da literatura antiga com a moderna, pois “[...] é da fecunda união do tipo grotesco com o tipo sublime que nasce o gênio moderno, tão complexo, tão variado em suas formas, tão inesgotável em suas criações, e tão oposto à uniforme simplicidade do gênio antigo [...]”.

A dramaturgia, a despeito de ter gerado novos gêneros teatrais, não teve estudos consistentes sobre a sua trajetória. “A grande discussão sobre o texto teatral acontece de forma concreta a partir do final do século XIX e o bojo lucubrativo que culminará com outros gêneros de dramaturgia focará para anos vindouros” (MACIEL, 2010, p. 9).

Os novos paradigmas da ciência chegam à atividade artística, a construção humana da cultura é concretizada de forma relacional entre os diversos fluxos do desenvolvimento e/ou momentos mais críticos pelos quais atravessa a humanidade.

Dessa forma, vários segmentos da cultura interagem nas obras dramáticas, o artigo “Como se cria um vilão? Em busca de questionamento, trabalho e compreensão entre teatro e literatura”, de Ludwig (2010), trata da absorção na dramaturgia de personagens que marcaram presença significativa na literatura, como personagens antagonistas. A cultura é uma construção humana contínua, e os elementos por ela produzidos interagem entre os gêneros literários, provocando muitas vezes o nascimento de novos gêneros.

Nesse contexto o artigo “Hope’s Elevator: Young Black Women and the Performance of Identity”, de Pryor (2016), traz uma perspectiva do surgimento de um novo gênero teatral denominado *etnodrama* – criado no processo de retratar a voz de uma artista negra, Janie Crawford, nos Estados Unidos, resgatando os aspectos de sua

inserção social através de pesquisas em textos literários e narrativas memorialistas.

Já o artigo “Apu Ollantay: Teatro Inca como um exemplo dos modos de interação entre os incas e sociedades amazônicas ocidentais”, de Bertazoni (2014), retrata um texto nascido da literatura oral inca, porém absorvido pelas influências. Nessa literatura oral do período pós-chegada dos colonizadores espanhóis, fundem-se duas vertentes culturais amalgamadas no imaginário cultural inca e, portanto, presentificadas no teatro escrito. Embora num contexto diferenciado, cultura gastronômica popular, igualmente centrada na prática e na oralidade, Ronchetti (2015, p. 48), em sua pesquisa, trata da importância de se buscar o registro dentro do contexto cultural, “[...] um acervo que permite uma autoidentificação e autovalorização desta referência, que muitas vezes é desvalorizada pela própria comunidade”.

Para Oliveira (2013, p. 12), “[...] não há forma artística descolada de um contexto histórico-social. Os gêneros não são construções lógicas puras, mas são produtos da tentativa de seus autores de tornar representável algo que está em seu horizonte experiencial finito, específico, temporal”.

Castro (2013), em “Por um teatro épico e ético: a crítica teatral de Anatol Rosenfeld”, buscou referenciar o crítico teatral Anatol Rosenfeld, tratando igualmente da obra de Bertolt Brecht referente à relação da forma e do conteúdo, ético e estético, que permeiam esse artigo. A formulação do teatro épico revoluciona a dramaturgia e a cena do teatro universal no século XX. “Um dos recursos mais produtivos criados por Brecht foi o efeito de estranhamento [*Verfremdungseffekt*], que pretende conduzir ao conhecimento justamente a partir do choque do desconhecimento” (Ibid., p. 45).

O autor faz referência ao questionamento de Anatol Rosenfeld, se haveria espaço para “[...] um herói mítico na dramaturgia contemporânea, sobretudo na brasileira” (CASTRO, 2013, p. 48), traçando um paralelo entre a obra de Augusto Boal (dramaturgo, diretor de teatro, uma das grandes figuras do teatro contemporâneo internacional) junto ao Teatro de Arena (um dos mais importantes grupos teatrais brasileiros das décadas de 1950 e 1960) e a dramaturgia de Dias Gomes em *O Pagador de Promessas* (retrata as contradições do poder, da superstição e da fé). Tal enfoque se relaciona ao teor social de ambos, que igualmente perseguiram os postulados de Bertolt Brecht.

Pode-se considerar que, ao estabelecer um novo parâmetro dramaturgico, Bertolt Brecht reflete as mudanças estruturais de um período que o mundo vive, a Guerra fria, no século XX, estabelecida

entre os Estados Unidos (USA) e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). As duas potências mundiais à época confrontavam dois sistemas políticos e econômicos opostos com o intuito de uma hegemonia política, econômica e militar mundial diante da existência dos dois modelos de estado: o capitalista e o socialista.

Fazendo uma analogia com a Guerra Fria, Borhein (1975, p. 26-27) reflete sobre o caráter do teatro contemporâneo, que “[...] também ele sofre esta avalanche de problematização radical que incide sobre seus próprios alicerces, razão pela qual se pode afirmar que hoje já não se encontra uma forma única para o teatro mas topa-se com o informe que busca formas mundiais”.

Nesse contexto, trabalhando com a analogia da Guerra Fria no que diz respeito a conflitos, que, nesse caso, ressaltam a cultura canadense e a indígena, a literatura trouxe uma contribuição através do texto de Lee (2013), intitulado “Borealis”, sobre um processo criativo no Canadá, em que trata de analisar o processo dramaturgico que nasce desde a convivência de Alejandro Ronceria (diretor, produtor, coreógrafo que evidencia o segmento da Welcome dos povos aborígenes do Canadá para a cerimônia de abertura dos Jogos Olímpicos de Inverno de 2010, em Vancouver) junto às populações indígenas da região do Ártico.

Para o autor, a convivência cultural junto a essa população aborígene subsidiou elementos culturais que se presentificaram em espetáculos que dirigiu. Dentre outras montagens, destaca-se a do ano de 2012 para os Jogos de Inverno, na cidade de Whitehorse, em Yukon. Ali, elementos da cultura de grupos de nove regiões do Círculo Ártico, através de danças, músicas tradicionais daquela cultura e contação de histórias, foram inseridos no espetáculo, composto de 12 grupos formados por artistas nativos de nove regiões adjacentes ao Ártico. O artigo trata da criação de uma dramaturgia do espetáculo imbricada na cultura aborígene.

Na mesma concepção cultural, Shylock, um personagem da peça *The Merchant of Venice* (O Mercador de Veneza), do inglês William Shakespeare, um agiota judeu que empresta dinheiro a seu rival cristão, que na trama da peça, durante seu julgamento por prática de agiotagem, defende a vida humana sem os preconceitos de etnia a ele imputados por ser de origem judaica. Esse personagem é identificado no artigo “Shylock and Marsyas”, de Sokol (2015), inspirado no personagem Marsyas, que povoou o universo mítico do Renascimento. A publicação traz um contributo a esta pesquisa, ao revelar que o mais profícuo dramaturgo do teatro mundial se valia de estudos, imagens

literárias e visuais como dados e transformava depois em argumento para a criação de seus personagens.

A dramaturgia ocidental nascida no século V a.C. atravessou 2 mil anos sendo o elemento protagonista do fazer teatral, com exceção da *Commedia dell'arte*, cujas representações ao ar livre fora dos teatros partiam de um roteiro, o *canovaccio*, e se sustentavam na improvisação dos atores e das atrizes. O surgimento da luz elétrica virá corroborar com uma mudança significativa no modo de fazer teatro, e a dramaturgia irá adquirir outra dimensão nessa equação do fazer teatral.

2.3.1 A era da encenação

No século XX, a forma de representação da dramaturgia é modificada pela influência do desenvolvimento tecnológico. A invenção da luz elétrica, em substituição às luzes tênues a gás, leva ao desenvolvimento tecnológico através da iluminação cênica. A presença da luz elétrica e os efeitos de cor, a colorirem as cenas representadas, estimularam igualmente o desenvolvimento de uma cenografia que, por sua vez, deveria estimular a movimentação cênica, quando a dança e o corpo são inseridos nas representações.

O pensamento de Artaud (2006) expressa essa mudança de paradigma diante da supremacia da dramaturgia no teatro. “Perguntar-me-ão que pensamentos são esses que a palavra não pode expressar e que, muito melhor do que através da palavra, encontrariam sua expressão ideal na linguagem concreta e física do palco” (Ibid., p. 36).

O artigo “The Theater of Pain by Angelica Liddell. Bulletin Hispanique”, de Bottin (2012), discorre sobre o teatro de Artaud, que trata da violência no mundo, valorando a estética do feio, do sórdido, com o intuito de que os sentimentos possam provocar no espectador a purgação do sofrimento como nas tragédias clássicas gregas, mas neste teatro não tendo a palavra, mas o corpo como agente condutor da cena.

Esse novo *métier* teatral do século XX, que viu a cena iluminada ampliar as possibilidades da imagem, quer dos atores e/ou da cenografia, coincide com a presença muito proeminente do diretor de teatro, que passa a conceber o espetáculo teatral visualmente; concomitantemente essa criação visual corrobora com o texto literário dramaturgicamente ou mesmo realiza a releitura do texto dramaturgicamente. O teatro da primeira metade do século XIX era notadamente textual e sua representação contava com a participação de atores e atrizes, que impregnavam muito o texto de suas personalidades. As transformações a partir da segunda metade daquele século começam com uma tratativa

mais naturalista da cena que incorpora elementos da iluminação elétrica, bem como uma nova cenografia.

Para Szondi (2004), o cenário das duas últimas décadas do século XIX e início do século XX foi determinante às mudanças no teatro. O autor aponta a iluminação elétrica e a inserção da mecanização nos palcos, assim como a não ressonância do drama burguês para aquela sociedade como fatores que corroboram com os novos rumos do teatro.

Esse período expande a presença do diretor do teatro dentro da montagem, que adquire *status* de espetáculo pela interferência criativa do diretor. Tal período é reconhecido como a era da encenação e/ou do diretor teatral. A intervenção do diretor no texto teatral o transforma em coautor.

O desdobramento desse período eleva o *status* do espetáculo, dirimindo a supremacia do texto teatral. “A grande discussão sobre o texto teatral acontecerá de forma concreta a partir do final do século XIX e o bojo lucubrativo que culminará com outros gêneros de dramaturgia ficará para os anos vindouros” (MACIEL, 2010, p. 9).

Para Appia (1954), a utilização do espaço do teatro é de suma importância. A era da encenação engloba “[...] a transposição da escritura e do texto teatral (texto escrito e/ou indicações cênicas) para uma escritura cênica [...]. A arte da encenação é a arte de projetar no espaço aquilo que o dramaturgo só pode projetar no tempo” (Ibid., p. 38).

Para Veinstein (1955, p. 7), existem duas definições para o termo “encenação”, uma que diz respeito ao público e outra aos especialistas:

[...] ao termo mais abrangente *encenação* designa o conjunto dos meios de interpretação cênica: cenário, iluminação, música e atuação [...] numa acepção estreita, o termo *encenação* designa a atividade que consiste no arranjo, num certo tempo e num certo espaço de atuação, dos diferentes elementos de interpretação cênica de uma obra dramática.

A era da encenação também se caracteriza pela participação de especialistas com atividades diferenciadas dentro de um espetáculo, como músicos, cenógrafos e iluminadores, cabendo ao encenador dialogar e dar unidade entre todas as linguagens.

O diretor teatral passa a ser reconhecido como encenador, mas igualmente esse período é reconhecido como a era do diretor, pois ele

interfere na forma como o texto será levado ao palco. A era da encenação tem no francês André Antoine sua expressão mais significativa. Ele dirigiu a companhia francesa Theatre Libre, no século XIX, e é considerado o criador da *mise-en-scène* francesa por ter dirigido montagens com ambientação de cunho naturalista. A ele sucedem os grandes diretores de teatro do século XX, a saber:

A plasmação dos processos cênicos em termos de palco e de atuação por uma única personalidade criativa, que os simbolistas haviam exigido em nome da poesia e Craig em nome da magia do espaço e da luz, viria com os grandes diretores do século XX: Konstantin Stanislávski (1863-1938) em Moscou; Max Reinhardt (1873-1943) em Berlim, Viena; Salzburg em Nova York; Jacques Copcau (1879-1919) em Paris; Elia Kazan (nascido em 1909) em Nova York. O grande ator e diretor Jean-Louis Barrault (1910-1994), de Paris, deu a Craig o cumprimento supremo: "O trabalho de Craig foi meu catecismo e ele próprio, o artista de teatro mais perfeito" (BERTHOLD, 2001, p. 475).

A encenação prioriza a montagem teatral ao texto dramático – as montagens passam a buscar uma relação mais próxima com o público e o teatro adquire nuances ritualísticas como com Grotowski (1971), que apregoa um *teatro pobre*, centrando o foco no corpo do ator.

O corpo do ator ou da atriz passa a ser o elemento mais significativo na cena sob a supervisão do diretor teatral. Em virtude dessa primazia da corporalidade e da gestualidade, o uso do espaço teatral – edifício teatral – passa por mudanças. O tradicional palco *italiano* (que separa palco e plateia) é, muitas vezes, trocado por espaços menores e mais intimistas, ditos *espaços cênicos*. O público passa a ser copartícipe, sendo o espaço teatral o do gesto do ator ou da atriz. O texto teatral já não é mais o elemento condutor da ação cênica. "A encenação é numa peça de teatro a parte verdadeira e especificamente teatral do espetáculo" (ARTAUD, 1964, p. 161).

Tal feito na história demarca uma mudança de paradigma do teatro, quando o texto divide a sua importância protagonista com um palco repleto de signos e elementos de outras áreas artísticas: iluminação, cenografia, sonoplastia, muitas vezes a coreografia

revelando outras perspectivas artísticas, agora associadas ao texto falado.

Para tal, esta pesquisa passa a considerar o encenador de teatro como um diretor/autor ou autor/diretor. Essa tendência alcançará consequências mais radicais com o passar das décadas, a ponto de o texto chegar a ser abolido e/ou dirimido diante da inserção na cena dos recursos audiovisuais e de outros nascidos das TICS – como a presença via internet de um público *on-line*. Tal feito remete ao *teatro pós-dramático*.

2.3.2 O teatro pós-dramático

O movimento teatral designado por Lehmann (2007) como pós-dramático apontou para o espetáculo de teatro em que a dramaturgia cedeu seu espaço à performance; a inserção de textos de vários autores, *colagem*, pontua ainda a dança e a visualidade, inseridas as novas tecnologias como elementos constitutivos do teatro contemporâneo.

Para Lehman (2007), há um hiato diante da interação e do conflito entre o teatro e o drama. O autor explica o termo de sua poética denominada pós-dramática. O teatro pós-dramático aborda a “[...] inter-relação de teatro e texto, ainda que o discurso do teatro esteja no centro desta investigação, de modo que aqui o texto será considerado apenas como elemento, camada e ‘material’ da configuração cênica, e não como o regente dessa configuração” (Ibid., p. 30).

O autor reflete sobre a extensão dos feitos teatrais do final do século XX, como a inserção da dança no teatro, que adquiriu tamanha expressividade e passou a configurar um novo gênero dança/teatro, igualmente ocorreu com as performances, associando o teatro com a dança e/ou com as artes plásticas, priorizando a visualidade e, muitas vezes, abdicando da palavra “performance” e mesmo associando o clássico com o popular.

André (2008), na publicação denominada “Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola”, traz os enunciados de Hans-Thies Lehmann, que postulou a formulação do teatro pós-dramático. O artigo faz uma reflexão contributiva ao escopo deste trabalho, quando a autora, ao refletir sobre a promulgação da Lei n. 9.394/96, em que a arte passa a integrar o currículo do ensino básico como área de conhecimento, diz ser fundamental manter os parâmetros da arte através da experiência artística. O texto traz à tona a violência da sociedade que se reflete nas escolas, desde a depredação do patrimônio, as relações pessoais, e acredita não ser relevante a arte ser repassada como matéria por meio de

técnicas, e sim como uma maneira de “[...] aproximar a realidade escolar de formas do teatro pós-dramático, com o intuito de inventar espaços que possam vir a ser coletivos e que acolham o que se chamou de ‘trocas de intimidades’” (Ibid., p. 125).

Outra publicação, denominada “A natureza multimodal do gênero texto dramático em manuais de ensino de língua portuguesa”, de Aquino e Marega (2013), igualmente escrita para o teatro na escola, utiliza o termo “multimodal” para referir-se à possibilidade de um texto oral ou escrito ser representado por dois modos, pela leitura oral e incluindo os gestos, os tons e as imagens relacionadas à palavra.

As autoras apresentam diversas etapas das vivências através de exercícios de experimentações teatrais para alunos do ensino médio. Esses exercícios variam desde a leitura com entonações diferenciadas até a compreensão dos códigos da dramaturgia, por exemplo, as rubricas dos textos teatrais, como oralidade; leitura e oralidade; produção de textos escritos e oralidade; linguagem, criação e interação; leitura e produção de peça teatral; cena dramática; leitura expressiva; leitura dramatizada; peça de teatro; roteiro de texto dramático; a arte da palavra; cenas improvisadas; e encenação de peça teatral.

O artigo de Aquino e Marega (2013), ao descrever essa experiência, apresenta alguns elementos constitutivos da carpintaria dramatúrgica, a saber: a divisão por cenas em cada unidade da ação dramática e a divisão por cenas que ocorre pelo movimento de entrada e saída dos atores e das atrizes.

Grésillon (1995, p. 271), autor de “Nos limites da Gênese: da escritura do texto de teatro à encenação”, remonta à era da encenação e passa a considerar os técnicos da encenação “coautores” que pertencem “[...] ao universo cênico (autores, vozes, gestos, cenário, espaço, iluminação). Assim, um simples diálogo entre autor e diretor pode ser o suficiente para que o primeiro resolva operar mudanças”, mas o autor considera o diálogo entre o encenador e o autor (quando o autor está presente) relevante, configurando uma colaboração entre autor e diretor.

Em “Nos limites da Gênese”, Grésillon (1995) trata ainda da escritura, quando o diretor antecede a visão do autor no ato de escrever seu texto dramatúrgico. Trata dos aspectos da dramaturgia, como, por exemplo, o escritor que escreve para si um personagem, o escritor poeta; todo o tema do artigo contém um manancial dos instrumentos da carpintaria dramatúrgica.

Já os autores Nova e Pereira (2012), em “Contribuição para uma nova leitura do texto teatral”, trazem uma leitura que tem como base a Análise do Discurso e a Semiótica Teatral, em que o cenário que

determina o universo distinto entre teatro, literatura dramática e teoria teatral no enunciado das autoras é elemento “[...] como objeto da crítica teatral, por sua estreita relação com a literatura, aquilo que denominamos literatura dramática” (Ibid., p. 300).

Tal estudo pontua um aspecto dicotômico, instaurando um novo paradigma, o teatro acontecer sem suporte do texto dramaturgício. Para tanto, as autoras recorrem à obra de Grotowski. Nova e Pereira (2012, p. 315) fazem uma referência ao livro de Grotowski intitulado *Em busca de um teatro pobre*, em que “[...] o teatro prescinde de todos os outros elementos que o compõem: cenário, figurino, iluminação, trilha e até mesmo do texto. Imprescindível [...]”, e pontuam que na obra de Grotowski há uma narrativa da cena teatral que a dramaturgia estabelece ao evocar a ação da mimese e outra, com parâmetro reverso sem o texto, apenas centrada no ator e em seu corpo, dito por Grotowski “santo”. As autoras concluem que “[...] o texto é tratado levando-se em conta seu aspecto linguístico (discursivo) e extralinguístico (situacional)” (Ibid., p. 308).

O corpo adquire um significado para além de sua natureza e passa a incorporar outra possibilidade. Para Beirão Filho (2011, p. 57), “[...] desse modo, o corpo se constitui de uma parte anatômico-morfológica e outra, simbólico-semântica, havendo significativa diferença entre ambas”.

O teatro pós-dramático, assim concebido por Lehmann (2007), foi revisto pelo autor 12 anos depois; diz Lehmann (2013, p. 859) a respeito das mudanças que aconteceram na cena teatral desde o primeiro enunciado: “[...] ênfase no trabalho colaborativo; as novas relações entre teatro e sociedade; os usos do coro; a atenção à dança; o retorno da palavra”.

Nessa perspectiva o artigo “Kassandra em conto e teatro na virada do século XXI: reescrituras e leituras do mito”, de Blume (2008), descreve uma experiência que ilustra essa mudança, detalhando a presença mítica da personagem Kassandra, da cultura grega clássica, na literatura contemporânea através do gênero conto e este, por sua vez, servindo de base para o texto dramaturgício.

O teatro em processo contínuo de transformação incorpora os novos elementos da tecnologia, atinge a superação do texto como elemento protagonista e retorna a palavra escrita, dentro de uma concepção mais abrangente, de tal forma que será considerado neste trabalho o texto teatral – que incorpora os novos elementos inseridos em sua carpintaria teatral – de *processo dramaturgício*.

2.3.3 Processo dramático

Os encenadores absorveram em parte a função do dramaturgo e a dramaturgia adquiriu outros elementos dela constitutivos, além da palavra escrita e/ou falada, tendo o teatro passado a ser feito com textos não teatrais, literários, ou mesmo prescindindo de textos, no caso do pós-dramático.

A dramaturgia passa a integrar um processo mais complexo do fazer teatral; o teatro, mesmo fazendo uso de diversas linguagens da arte, consegue absorvê-las em seu escopo, de tal maneira que uma montagem teatral, com os seus elementos e signos inseridos, rompe o paradigma de ser algo de cunho meramente ilustrativo ao texto teatral.

Há uma nova carpintaria em que as *rubricas* de um diretor sobre o processo de encenação são tão importantes quanto as do dramaturgo ou as do autor do texto literário. Silva (1988, p. 604) enuncia que “[...] o texto dramático, que pertence à literatura, é estudado separadamente do texto teatral, que constitui um fenômeno de semiose (estudo dos signos, sinais) só parcialmente literária”.

Para Magaldi (1997, p. 4), “[...] admite-se hoje que, se o dramaturgo é o autor do texto, o encenador é o autor do espetáculo. E, pela autoria, compete-lhe assumir uma criação. Criação *sui generis*, já que fundada em outras, mas que tem o direito a aspirar à plenitude”.

Uma possibilidade dramática muito utilizada nas últimas décadas do século XX que foi processada no Brasil e em outros continentes remete ao texto como uma criação coletiva. Tal feito ocorre numa vivência de teatro de grupo em que o ator e a atriz assumem todo o processo de uma montagem teatral: desde a concepção do texto até a encenação. “Em grande parte dos trabalhos, o intérprete tomava o centro do processo e dele irradiava praticamente toda a obra – cenários, figurinos, música, produção, divulgação, direção e texto” (LIMA, 1979, p. 47).

A criação do texto dramático pode ser realizada por um ou dois autores, por um grupo de forma coletiva e, no advento do teatro pós-dramático, pode ser concebida dentro de um processo colaborativo. O processo colaborativo é desenvolvido abrangendo o universo criativo através de ideias, imagens, sensações que devem adquirir a concretude cênica.

Segundo Nicolette (2005), o texto colaborativo pressupõe ter como resultado um texto quase finalizado: as interpretações já em andamento, as marcações da iluminação, o cenário, a sonoplastia, os conceitos da encenação, passando o processo por todas as fases iniciais,

pelo desenvolvimento através da montagem. No processo de colaboração “[...] a dramaturgia da cena consiste na lapidação do espetáculo como um todo e tem por base, agora, o conceito de texto cênico e não mais o de um texto escrito pelo dramaturgo” (Ibid., p. 48).

O dramaturgo brasileiro Gianfrancesco Guarnieri (*Eles não usam black-tie*), em entrevista (GUARNIERI, 1982, p. 101), diz que essa criação coletiva acaba revelando a presença de um integrante que é um dramaturgo. Ele pontua que um texto, para atingir uma comunicação abrangente e ampla, depende de um trabalho individual, da sensibilidade “[...] que dará unidade, quando não existe esta figura (dramaturgo ou diretor), a gente sente que o espetáculo fica mal, às vezes tem *achados* cênicos bons, mas numa linha geral, não resistem a menor crítica, torna-se quase uma sucessão de esquetes” (Ibid., p. 101).

A presença de um autor e/ou um diretor revela que o processo dramaturgício necessita ter um ordenamento ético e estético da obra, que, por sua vez, está alicerçada sob a égide de várias linguagens e/ou signos.

O processo dramaturgício implica essa busca de diálogo do texto literário com a *escritura* da encenação e o quanto ambas as naturezas possibilitam uma transformação da dramaturgia. Nesse universo deve-se considerar a fala de Trotta (2012), para quem a dramaturgia cênica supera a dicotomia, usualmente presente no teatro, estabelecida entre o texto teatral e a cena. A autora corrobora avaliando que a criação estética do espetáculo persegue um caminho autoral que “[...] tem norteamento dramaturgício, se entendermos dramaturgia como construção espaço-temporal impregnada de poética, de técnica e de linguagem” (Ibid., p. 8).

O arcabouço da dramaturgia teatral envolve a narrativa de uma situação com um conflito apresentado de forma dialógica entre personagens, que podem atuar de forma progressiva através de uma ação contínua ou interrompida com sequência cronológica e que se revelam ao público por meio de ações que caminham a um desfecho. O desfecho pode ocorrer depois de um *clímax* (máximo estado de tensão) ou não. Há elementos dessa carpintaria que são comuns tanto na dramaturgia aristotélica quanto na brechtiana, em que o texto se apresenta em forma de diálogos. Esses, por sua vez, são divididos em atos e cenas. Antes de cada *ato*, há a indicação do espaço e sugestões do autor para a *cena*; antes de cada *cena*, há a indicação das personagens que permanecem no palco e das que sairão. Cada *cena* é formada pela fala, pelos diálogos das personagens, podendo ser narrados por um *coro* ou um personagem que realize a função do *coro* do drama clássico (aristotélico), aquele que anuncia a sina das personagens ou os desfechos da cena e, em alguns

casos, o local onde ocorre a cena. “O autor do texto dramático tem uma fonte, chamada de didascálias, indicações cênicas, ou rubricas, para se comunicar, assim como o prólogo e o epílogo de certos textos” (PEREIRA, 2005, p. 12).

Essas indicações comportam a ideia do texto teatral, na concepção de um processo dramatúrgico; as rubricas vão sendo adicionadas no transcorrer do processo indicando os demais signos que passam a ser incorporados na montagem, podendo no caso de um autor e encenador acontecer antes do processo de montagem, a exemplo do processo coletivo colaborativo.

O teatro contemporâneo faz uso do texto dramatúrgico e também de uma carpintaria cênica, ou seja, uma escritura projetando a encenação a partir do universo que o texto suscita, quer seja para o diretor e/ou um ator, uma atriz ou o coletivo deles num grupo/companhia teatral.

Dentro dessa escritura cênica consta o trabalho de criação da personagem, incluindo o subtexto (aquilo que, não estando escrito, se subentende e pode contribuir com a elaboração de uma personagem) e a incorporação – composição corporal através da gestualidade. Tal processo corporal, intelectual e sensorial realizado pelos atores/atrizes, na maioria das vezes, conta com uma *direção de ator/atriz* – uma parte do processo da *montagem teatral*. Usualmente há simultaneidade entre a direção de ator/atriz e a direção do espetáculo – a escritura cênica em todo o seu arcabouço.

Para Monzon (2015, p. 32), “[...] o diretor funciona como um instigador e orientador no percurso de criação de ações”. Porém, a autora pontua uma compreensão de que existe nesse processo do ator uma dramaturgia do ator quando há uma criação coletiva, colaborativa do corpo.

O corpo adquire uma dimensão diferenciada e rompe o paradigma de ser um *instrumento* de trabalho do ator, diz Monzon (2015, p. 33), passando a ser “[...] um território de passagem, de abertura, de potência, de construção de relações. É um corpo que sente, que reage, que se abre, que aceita, que diz, que materializa imagens, signos, ritmo, espaço, texto”.

O processo dramatúrgico inserido numa sociedade em redes é partilhado e concomitantemente realizado, e tal fator vai aproximando o público, que passa a acompanhar muitas etapas do processo, muitas vezes de forma integrativa.

Diferente do texto teatral, o processo dramatúrgico não se reduz ao diálogo de personagens, conforme explicita Monzon (2015, p. 36):

“[...] pode estar permeado de imagens, impressões, roteiros não lineares, desenhos, sons e partituras musicais, enfim, de todos os traços surgidos durante o processo criador e escolhidos para serem compartilhados pelo grupo de artistas”. Silva (2013, p. 26) ressalta outra vertente – a contemporaneidade é propícia ao uso do audiovisual “[...] como mídia de disseminação do conhecimento, pois os meios de produção e distribuição estão muito acessíveis. Telefones celulares e outros dispositivos móveis já dispõem de câmeras de alta definição”.

Assim, conforme Féral (2013 apud MONZON, 2015, p. 36), as etapas para uma criação dramaturgicam indicam

- 1) O caráter inacabado da obra e da dramaturgia, com lacunas em aberto;
- 2) A característica performativa até mesmo da criação, em que o processo criador e o espetáculo não possuem uma linha divisória de início e fim, pois se entrecruzam;
- 3) Não ter mais a figura do diretor e do dramaturgo como centralizadora de escolhas, mas com a proposta de múltiplos colaboradores;
- 4) Tendência à retomada de processos criadores e de obras próprias ou de outros artistas;
- 5) Presença do espectador no acontecimento como parte ativa do processo criador e do espetáculo.

Diante de um panorama com tantas variantes, ao considerar o processo dramaturgicam, deve-se levar em conta que a pluralidade da experiência dos dramaturgos e do diretor/autor se caracteriza, antes de tudo, como um processo criativo e como tal mutante. “Ninguém escreve teatro a partir de receitas ou regras fixas. A dramaturgia é (ou deveria ser) um ato de criação. E o poder criativo, em sua própria essência, nega a submissão a quaisquer códigos ou padrões estabelecidos” (PEIXOTO, prefácio apud PALLOTTNI, 1983, p. 9).

Discorrendo sobre as normativas do texto dramaturgicam, Peixoto (1983) aprofunda sua afirmativa passando a considerar o fato de que uma obra dramática, ao ser escrita, não segue um código hermético normativo cênico-literário e afirma que, de fato, ele existe e, portanto, não há por que ignorá-lo.

Por outro aspecto, o teatro contemporâneo apresenta a perspectiva de sua natureza ética e estética ao lhe dar um arcabouço cênico, conforme os enunciados apontados por Lehmann (2007) na sua propositiva do pós-dramático. Revista por ele passada uma década, reconhece que a linguagem corporal não representa o todo da

teatralidade. “Agora pode ser observada uma nova importância do texto, da palavra, da narrativa acima de tudo, que havia sido substituída no início das décadas de 1980 e 1990 por explorações visuais, mesmo que a dimensão verbal nunca tenha realmente desaparecido” (Id., 2013, p. 869).

O processo dramaturgico, que amplia o texto teatral a uma partitura cênica – com muitos colaboradores e diversas linguagens e signos –, é de pertencimento do processo criativo humano; o teatro, segmento da cultura humana, pode revelar as inquietações do homem inserido em seu tempo histórico. Há no *métier* desse desenvolvimento um conhecimento que é repassado há 2 mil anos e que igualmente provoca novos conhecimentos a respeito de seu escopo; e, quanto mais compartilhada sua dramaturgia, mais afloram elementos da ontologia humana. Tais elementos constituem um arsenal a ser investigado sob a égide das teorias da criação do conhecimento.

2.4 CONHECIMENTO

Para a filosofia platônica do século IV a.C., o conhecimento é uma crença verdadeira e justificada. Descartes (2001, p. 38), no século XVII, associa o conhecimento ao uso da razão: “[...] e notando que esta verdade penso logo existo – era tão firme e tão certa, que todas as extravagantes suposições dos céticos seriam impotentes para a abalar, julguei que podia aceitar admiti-la como o primeiro princípio da filosofia que buscava”.

Considerando em primeira instância o *Eu penso* do cartesianismo, Husserl (2008, p. 17) amplia essa visão com a inclusão do sujeito, o Eu: “ir ao encontro das coisas em si mesmas”. A fenomenologia de Husserl passa a influenciar os pensadores dos dois últimos séculos. Silva (2010, p. 27) diz tratar-se de “[...] um método de investigação que tem o propósito de apreender o fenômeno, isto é, a aparição das coisas à consciência de uma maneira rigorosa”.

Para Feijoo e Mattar (2014, p. 441), a fenomenologia de Husserl consiste em “[...] ir às coisas mesmas quando se pretende investigar um fenômeno e refletem sobre as duas visões que partem de um eu racional mas alcançam pontos de vistas diferenciados”.

Pode-se estabelecer aqui uma relação de semelhança entre a epoché husserliana e a dúvida metódica de René Descartes. Enquanto a dúvida hiperbólica conduziu Descartes ao porto seguro do

cogito, isto é, à subjetividade, a epoché serviu de esteira para Husserl adentrar no âmago das aparições das coisas à consciência. (SILVA, 2010, p. 31).

O conhecimento para Descartes (2001) significa a relação entre duas coisas, a ideia (consciência) e o que é externo – a representação do que está fora. Husserl elimina o conceito da representação e estabelece que a consciência é “[...] o ato que conhece (noese), que ao configurar os dados os dota de sentido, e a coisa conhecida (noema). O objeto (noema) é intencional, ou seja, está presente na consciência sem ser parte dela. E esta coisa que interessa à fenomenologia” (HUSSERL, 2008, p. 19-20).

Feijoo e Mattar (2014, p. 442) pontuam que a fenomenologia em Husserl objetiva superar tanto as epistemologias realistas quanto as idealistas; “[...] e é nessa superação que se encontra a gênese do projeto fenomenológico, também presente em Heidegger, Sartre e Merleau-Ponty”.

Duas correntes que influenciaram os pensadores modernos nasceram de um momento histórico de observação aos detalhes dos fatos adjuntos à influência das ciências matemáticas. Elas fomentaram no universo do conhecimento o empirismo e o racionalismo. O empirismo corrente de John Locke e David Hume e o racionalismo de Descartes; segundo Cavalcante (2015, p. 152), no empirismo o “[...] conhecimento se realiza por graus contínuos desde as sensações até atingir as ideias. O forte do conhecimento é a experiência sensível”.

Um novo paradigma sobre o conceito do conhecimento, segundo Cavalcante (2015, p. 151), reside no fato de “[...] que este deveria ser deslocado dos seus conteúdos ou objetos de estudo para o verdadeiro agente do ato de conhecer: O HOMEM”.

O filósofo Immanuel Kant supera tal paradoxo, em sua obra *Crítica da razão* (1980, prefácio), escrevendo: "O conhecimento é possível porque o homem possui faculdades que o tornam possível". Já Cavalcante (2015) pontua que, para o filósofo Kant, a matéria nasce da sensibilidade humana, enquanto o entendimento, o cognitivo (o conhecer), cederia às formas.

Conhecer, para Maturana e Varela (1995, p. 71), “[...] é a ação efetiva, ou seja, efetividade operacional, no domínio de existência do ser vivo”. Por uma perspectiva não apenas filosófica, mas biológica, a relação do conhecimento humano como processo desenvolvido enquanto espécie remete à relação social do conhecimento: “Falamos

em conhecimento toda vez que observamos uma conduta-efetiva (ou adequada) num contexto assinalado – ou seja, num domínio que definimos com uma pergunta (explícita ou implícita), que formulamos como observadores” (Ibid., p. 200).

O conhecimento coletivo permeado pela cultura vem tornar-se ele mesmo objeto protagonista da sociedade do final do século XX. A sociedade passa a ser designada sociedade do conhecimento. O conhecimento se transforma num bem ativo das organizações que compõem a sociedade.

Diante desse contexto, esta tese busca estabelecer um processo de criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário, tendo como premissa o conceito adotado pelo PPGEHC: “Conhecimento é conteúdo ou processo efetivado por agentes humanos ou artificiais em atividades de geração de valor, científico, econômico, social ou cultural” (PACHECO, 2014).

2.5 GESTÃO DO CONHECIMENTO

Davenport e Prusak (1998) observam os meios como a organização pode gerir o universo do conhecimento, um bem ativo e condutor de processos de inovação. Os autores relacionam três etapas que devem ser desenvolvidas para a gestão do conhecimento: geração, codificação e transferência. A geração do conhecimento organizacional pode ser processada, segundo os autores, através de “cinco modos”. No Quadro 3 são apresentados os cinco modos de gerar conhecimento na organização.

Quadro 3 – Cinco modos de gerar conhecimento organizacional

MODOS DE GERAR CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	CARACTERÍSTICAS
Aquisição	A capacidade de a organização adquirir e/ou criar conhecimento (<i>benchmarking</i>)
Recursos dedicados	Formação de equipes para realizar a criação do conhecimento (pesquisas, bibliotecas, universidades corporativas)
Fusão	Onde convergem profissionais de áreas distintas para solucionar um

MODOS DE GERAR CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	CARACTERÍSTICAS
	problema determinado
Adaptação	Busca permanente pela inovação (produtos e práticas)
Rede do conhecimento	Integrada pelo corpo funcional da organização (formal – comunidade de prática e informal)

Fonte: Baseado em: Davenport e Prusak (1998).

No artigo “Knowledge Sharing and its Impact on Knowledge Creation”, Akhavan, Ghojavand e Abdali (2012) afirmam que a partilha de conhecimento e a criação de conhecimento são os dois aspectos vitais da Gestão do Conhecimento que desempenham um papel importante na criação de valor organizacional.

O conceito de Gestão do Conhecimento surgiu no início da década de 1990 e, segundo Sveiby (1998, p. 3), “[...] a Gestão do Conhecimento não é mais uma moda de eficiência operacional. Faz parte da estratégia empresarial”.

Para Terra (2000, p. 70), a Gestão do Conhecimento está associada à capacidade das empresas de gerirem o universo múltiplo do conhecimento organizacional “[...] para desenvolverem competências específicas e capacidade inovadora, que se traduzem, permanentemente, em novos produtos, processos, sistemas gerenciais e liderança de mercado”.

Davenport e Prusak (1998, p. 20) falam sobre as vantagens do conhecimento por ele ser sustentável e por ter na sua natureza a capacidade de expansão quanto mais for compartilhado, diferenciando-se dos ativos de materialidade, que se esgotam pelo uso: “[...] os ativos do conhecimento aumentam com o uso: idéias geram novas idéias e o conhecimento compartilhado permanece com o doador ao mesmo tempo que enriquece o receptor”.

É importante abordar que um instrumento sempre recorrente para a Gestão do Conhecimento foi elaborado por Nonaka e Takeuchi (1997) e denominado de Espiral do Conhecimento. Esse instrumento tem o intuito de gerar novos conhecimentos na organização, devendo-se complementar um processo em espiral dos conhecimentos tácito e explícito.

Para Polanyi (1966), há uma natureza dual do conhecimento: tácito e explícito. Segundo o autor, todo conhecimento é ou está enraizado no conhecimento tácito. “Sabemos mais do que podemos nos expressar” (Ibid., p. 4).

O conhecimento explícito compreende o conhecimento formal, fácil de ser transmitido, podendo ser em linguagem de registro como a de textos. Fialho et al. (2006, p. 76) refletem sobre o conhecimento explícito: “[...] é o modo dominante de conhecimento na filosofia ocidental. É o conhecimento da racionalidade, que envolve o conhecimento de fatos e é adquirido principalmente pela informação”.

Segundo Dalkir (2005), a Gestão do Conhecimento tende a aproveitar os conhecimentos da organização promovendo a sua eficiência, estimulando a organização para a inovação e usando recursos gestacionais para a criação de novos conhecimentos.

Nonaka e Takeuchi (2008) afirmam que a passagem do conhecimento explícito para o tácito se refere à natureza epistemológica da criação do conhecimento; e a ontológica se refere à organização, envolvendo a conversão dos conhecimentos (tácito e explícito) num processo circular ascendente até a integração com a organização e o ambiente.

Para os autores, mesmo diante da complexidade, o conhecimento se estabelece por meio do pensamento dialético: tese, antítese e síntese. “O conhecimento é criado pela síntese, do que aparenta ser oposto, isto é, o conhecimento tácito e explícito” (NONAKA; TAKEUCHI, 2008, p. 37). Consideram, para tanto, que a complexidade e o ambiente estão inseridos no conhecimento tácito e fazem parte do nosso ser, e vice-versa.

2.6 CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO

O conhecimento incorporado a uma organização está presente em seus artefatos – como documentos –, práticas e normatizações, mas, por ser igualmente perecível, compete à instituição criar estratégias para que ele se mantenha como um bem ativo. Para tanto, é necessário perseguir processos que incidam sobre a criação do conhecimento organizacional.

A teoria formulada sobre a criação do conhecimento organizacional por Nonaka e Takeuchi (1997) está alicerçada nas dimensões ontológica (indivíduos, grupos, organizações) e epistemológica (a natureza dual: tácito e explícito).

Para Nonaka e Takeuchi (1997, p. 278), os conhecimentos, tácito e explícito, coexistem e resultam de um processo orgânico: “[...] é criado e expandido através da interação social entre conhecimento tácito e conhecimento explícito”. Os autores discorrem sobre as características que diferenciam os conhecimentos tácito e explícito. O conhecimento tácito pode ser identificado como subjetivo, agrega as habilidades desenvolvidas, o sistema cognitivo e sensitivo imbricados e é difícil de ser verbalizado em sua totalidade; o conhecimento explícito já possui uma natureza passível de ser codificada e repassada, está presente nos textos e em linguagens visuais e inserido nas bases de dados, em impressões, registros gráficos e ainda mídias eletrônicas.

O conhecimento tácito, segundo Nonaka e Takeuchi (2008), abarca uma dimensão técnica, tem no seu arcabouço as habilidades do indivíduo e é difícil ser expresso na sua totalidade. A dimensão técnica pode englobar as habilidades informais, também identificadas como *know-how* (conjunto de conhecimentos práticos).

Os autores Davenport e Prusak (1998, p. 6) conceituam o conhecimento como “[...] uma mistura fluida da experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações”.

Para os autores Nonaka e Takeuchi (1997), são cinco as principais condições que corroboram com a criação do conhecimento organizacional. No quadro 4 constam as cinco condições, bem como as suas características.

Quadro 4 – Cinco condições que capacitam a criação do conhecimento organizacional

CONDIÇÕES PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	CARACTERÍSTICAS
Intenção organizacional	Metas estabelecidas
Autonomia	Comportamento do indivíduo com autonomia e capacidade deliberativa diante da demanda da organização. Motivação para a criação de novos conhecimentos
Flutuação e caos criativo	Instauração do imprevisível, espaço à criatividade
Redundância	Informações que se multiplicam

CONDIÇÕES PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	CARACTERÍSTICAS
	para serem internalizadas e processadas
Variedade de requisitos	Capacidade interna da organização de gerir as demandas externas

Fonte: Adaptado de: Nonaka e Takeuchi (1997).

A criação do conhecimento organizacional deve ser absorvida, segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 280), como “[...] processo que amplia organizacionalmente o conhecimento criado pelos indivíduos e o cristaliza no nível do grupo através do diálogo, de discussões, do compartilhamento de experiências ou da observação”, podendo ocorrer pela interação de diversas ações e, assim, gerar aprendizagem organizacional.

O artigo “Organizational Learning: From Experience to Knowledge”, de Argote e Spekter (2011), trata de aspectos da estrutura e da forma como a experiência organizacional interage junto ao ambiente – o contexto – para que haja a criação do conhecimento. Nesse sentido, o contexto é concebido tanto como um componente latente quanto como um componente ativo através do qual a aprendizagem ocorre.

O texto trata da aprendizagem organizacional, partindo de uma experiência realizada e teorizada, passando então a uma etapa subsequente de interagir tal teoria no contexto organizacional para a criação do conhecimento. Os autores lidam com os componentes do *framework*, incluindo experiência, contexto organizacional e conhecimento. Há um consenso quanto à definição do que é a aprendizagem organizacional, sendo concebida como uma mudança no conhecimento da organização que ocorre em função da experiência. Conhecimento inclui conhecimento declarativo ou fatos e conhecimentos processuais ou habilidades e rotinas.

O universo da web disponibiliza um elevado nível de registros dentro de uma organização que podem ser elencados como elementos e se associar ao processo da criação do conhecimento organizacional. Trata-se dos *registros virtuais*, mas de natureza textual, segundo Woszezenki (2016, p. 17):

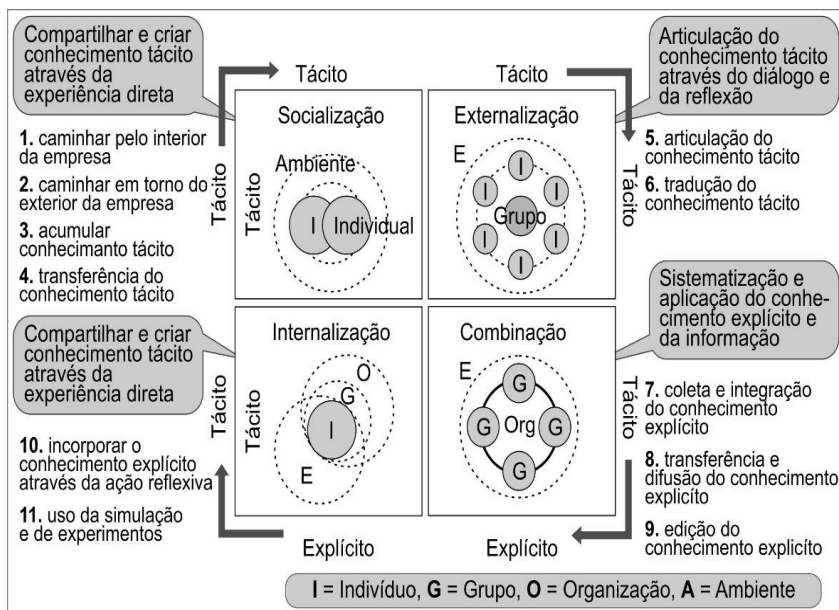
(a) os diversos tipos de relatórios; (b) manuais sobre procedimentos, softwares, etc.; (c) descrições textuais fornecidas por clientes sobre reclamações, elogios, ou sugestões sobre os produtos e/ou serviços; (d) os registros (arquivos de log) do sistema de busca textual da instituição ou mesmo de motores de busca, como o Google®, podem conter informações úteis sobre os interesses e necessidades dos seus colaboradores; (e) e-mails; (f) mensagens instantâneas; (g) currículos; (h) e-books; entre outros.

Outro texto que trata da criação do conhecimento organizacional quanto ao aspecto da liderança é a publicação intitulada “Leadership in Organizational Knowledge Creation: A Review and Framework”, de Von Krogh, Nonaka e Rechsteiner (2012), em que os autores, após revisão dos conceitos sobre o papel da liderança diante do conhecimento organizacional, tratam de estabelecer uma estrutura mais descentralizada para que ocorra o conhecimento organizacional, que fornece os recursos e o contexto para a criação do conhecimento. Por fim, levantam uma variante, a presença da liderança centralizada, que se subdivide em três esferas: uma central, para a criação do conhecimento local; uma condicional, para o fornecimento dos recursos e do contexto para a criação do conhecimento; e uma estrutural, para formar o quadro geral e outra diretiva para a criação do conhecimento na organização.

Somando com as pesquisas de Von Krogh, Nonaka e Rechsteiner (2012), os autores Nonaka, Toyama e Konno (2000) desenvolveram um modelo que trata da inter-relação entre os conhecimentos tácito e explícito – *Seci* para a conversão do conhecimento; um espaço físico ou virtual para o compartilhamento do conhecimento *Ba*; e o produto resultante do ambiente *Ba* – os ativos do conhecimento.

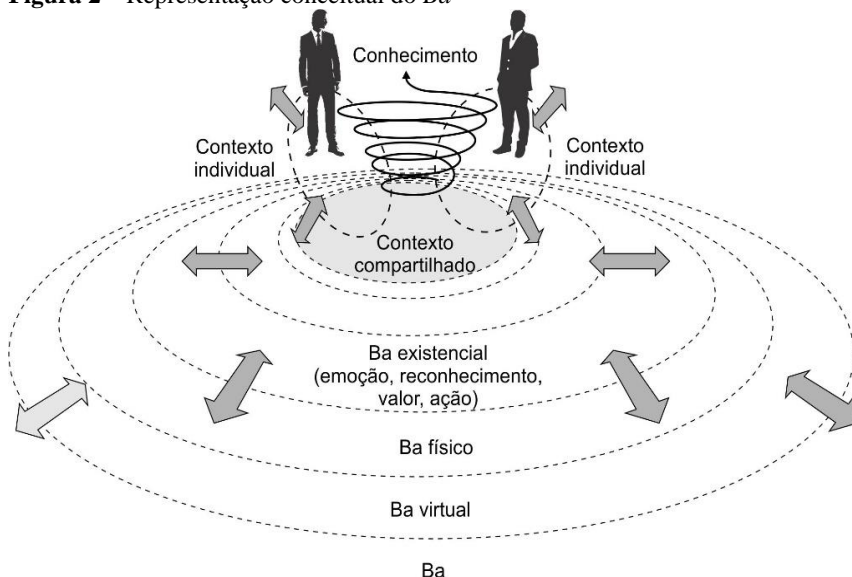
O modelo *Seci* envolve quatro etapas da conversão do conhecimento: socialização – do conhecimento tácito ao tácito (modelos mentais e habilidades técnicas); externalização – do conhecimento tácito ao explícito (conhecimento “conceitual”); combinação – do conhecimento explícito ao explícito (conhecimento “sistêmico”); e internalização – do conhecimento explícito ao tácito (conhecimento “operacional”), conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 – Modelo Seci de criação do conhecimento



Fonte: Nonaka e Toyama (2008, p. 96).

Segundo Nonaka, Toyama e Konno (2000), no artigo “*Ba and Leadership: A Unified Model of Dynamic Knowledge Creation*”, não há criação do conhecimento sem um “lugar” que torne possível tal feito. O conhecimento organizacional, para Nonaka e Toyama (2008), encontra no espaço *Ba* o ambiente de compartilhamento de informações; o *Ba* agrega as características de ser subjetivo e igualmente espaço de troca e, como tal, é a base para a criação do conhecimento (Figura 2).

Figura 2 – Representação conceitual do *Ba*

Fonte: Nonaka e Toyama (2000 apud NONAKA; TOYAMA, 2008, p. 100).

O *Ba* pode ser um ambiente físico, espaço virtual e mental. A colaboração mútua entre os “coabitantes” promove a circulação do conhecimento tácito. Para a criação do conhecimento no *Ba*, contribuem o contexto e as redes interativas. Para os autores Nonaka e Toyama (2008), há tipos de *Ba* segundo suas naturezas: *Ba* de origem, da criação (*originating Ba* – conhecimento tácito); *Ba* de interação (*dialoguing Ba*); *Ba* sistêmico, da conexão (*systemising Ba*); e *Ba* de exercício, do treinamento (*exercising Ba*), conforme exibe a Figura 3.

Figura 3 – As quatro características de *Ba*



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p. 46).

A criação do conhecimento organizacional não duela com a criação do conhecimento individual na organização, por conseguinte não se trata de processos díspares, para Nonaka e Takeuchi (1997, p. 280), o “[...] indivíduo é o elemento criador do conhecimento e a organização é o elemento ampliador do conhecimento”.

Tendo o indivíduo como criador do conhecimento, a publicação denominada “Knowledge Workers' Creativity and the Role of the Physical Work Environment”, de Dul, Ceylan e Jaspers (2011), trata o tema da criatividade como se processa pelos trabalhadores do conhecimento. Ao cuidar do processo da criação do conhecimento pelos trabalhadores de organizações do conhecimento, emerge no artigo uma pergunta sobre a existência de uma primazia do ambiente físico do trabalho influenciando a personalidade criativa dos trabalhadores do conhecimento.

Tal abordagem remete ao escopo desta pesquisa, àquilo que relaciona os fatores que incidem sobre a criação do conhecimento como um processo dialético cuja superação das contradições acontece através de interações entre as pessoas, a organização e o ambiente. Nesse sentido, Nonaka e Toyama (2003) ressaltam que as organizações precisam manter o desafio de ambientes que propiciem o compartilhamento, a transformação e a integração das pessoas integrantes da organização. Os autores ressalvam que a apropriação do ambiente pelos indivíduos da organização é um dos fatores que possibilitam a conversão do conhecimento tácito em explícito.

Ainda em relação à abordagem do indivíduo e da criatividade, o artigo de Dul, Ceylan e Jaspers (2011) relata uma experiência com um grupo formado por trabalhadores do conhecimento de 27 pequenas e

médias empresas, com um total de 247 trabalhadores. Os autores afirmam que tanto a personalidade criativa quanto o ambiente físico e, ainda, o ambiente sócio-organizacional afetam o trabalho de desenvolvimento da criatividade. Contudo, há uma maior incidência de criatividade sobre a personalidade criativa do que influência do ambiente físico e/ou do ambiente sócio-organizacional da empresa.

Nesse sentido, o artigo resulta em apontar políticas para práticas de recursos humanos que envolvam os trabalhadores e igualmente o ambiente de trabalho sócio-organizacional e o ambiente físico laboral, isto posto, esses temas podem auxiliar os trabalhadores do conhecimento a expandirem suas atividades criativas.

Segundo Fayard (2003, p. 21), numa organização, o conhecimento que habita o universo das pessoas, para ser compartilhado e processado (conversão do conhecimento), pode contar com o suporte de um espaço destinado a esse fim: espaço *Ba*. “As trocas de dados, de informação, de opinião, de colaboração e de uma mobilização sobre um projeto, confrontado às necessidades e ao desconhecido, convergem ao *ba* dentro das organizações”.

Para o autor, o espaço *Ba* é um espaço de compartilhamento como um núcleo capaz de ser gerador do processo de criação do conhecimento. Nesse sentido, Nonaka e Konno (1998) referendam ser o *Ba* um lugar capaz de estimular essa partilha. Esse espaço pode ter naturezas distintas, desde vinculado ao espaço físico – um escritório, salas –, virtual ou mesmo um espaço da mente. Pode acontecer de existir um espaço *Ba* unindo espaço físico e virtual concomitantemente. Para Orofino (2011, p. 150), não existe um método ou técnica que possa ser classificado como o melhor para a criação do conhecimento, mas é preciso considerar que, além da “[...] cultura, o ambiente para criação do conhecimento pressupõe a interação entre tempo e espaço provendo um lugar que permita o surgimento de ideias e onde as pessoas possam se sentir confiantes”.

O artigo de Luck, Hashim e Din (2012, p. 238-249), intitulado “A Creative and Literary Writing Digital LMS in Supporting Writers' Group Learning and Knowledge Sharing among Creative Writers”, discorre sobre o processo de inserção da criatividade na escrita digital, considerando a gestão de aprendizagem que ocorre através do compartilhamento em redes sociais envolvendo escritores com os seus universos literários e criativos. Somam-se às características desse grupo as facilidades de poderem se conectar através de uma plataforma via internet, desdobrando-se em tal comunicação a oportunidade de

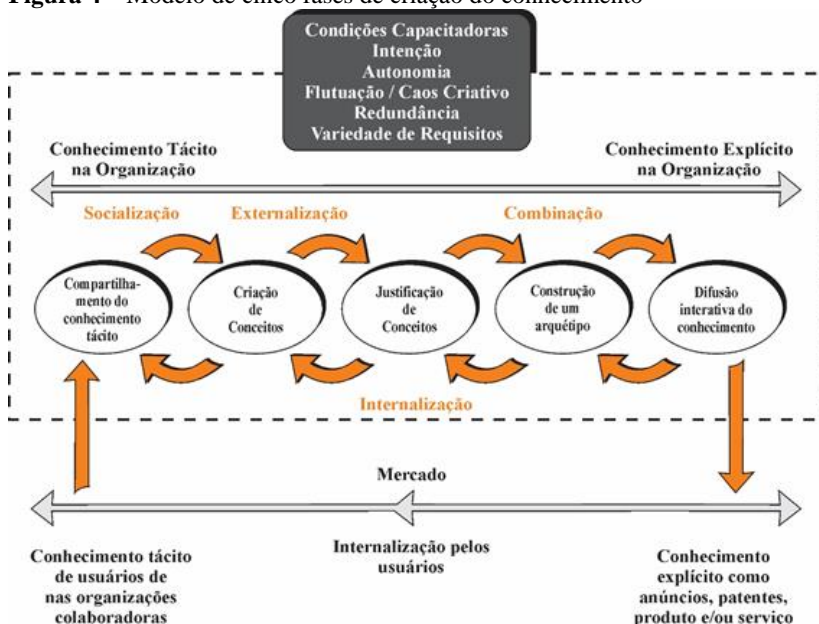
adquirirem conhecimento dos processos criativos entre os escritores, agregando a possibilidade de publicação literária.

Os autores, ao acentuarem que o uso de tecnologias pode expandir a criação de conhecimentos ao estabelecer redes de compartilhamento, remetem à ideia do *Ba* como o espaço de partilha de conhecimento, neste caso, espaço virtual, por extensão se referem ao escopo da pesquisa, que foca no tema da criação do conhecimento dentro de uma organização intensiva do conhecimento na qual o espaço de partilhamento de saberes ocorre num palco e/ou espaço cênico.

Diante desse contexto, faz-se relevante destacar alguns processos de criação do conhecimento organizacional.

2.6.1 Processos de criação do conhecimento organizacional

Nonaka e Takeuchi (1997) asseguram que, para que a criação do conhecimento organizacional aconteça, é importante que se tenham condições que habilitem a organização no processo de conversão do conhecimento tácito e explícito. Assim, os autores desenvolveram um processo de geração de conhecimento por meio de cinco estágios: compartilhamento do conhecimento tácito, criação de conceitos, justificação de conceitos, construção de um arquétipo e difusão interativa do conhecimento (Figura 4).

Figura 4 – Modelo de cinco fases de criação do conhecimento

Fonte: Adaptada de: Nonaka e Takeuchi (1997).

O processo desse modelo se inicia com o compartilhamento do conhecimento tácito; as organizações têm nas pessoas seu maior potencial dada a natureza de grande extensão desse conhecimento de pertencimento aos indivíduos e, por tal motivo, o conhecimento precisa ser absorvido e expandir-se na organização. Para que esse processo dentro da organização ocorra, Nonaka e Takeuchi (1997) pontuam a premência de um espaço facilitador dessa conversão.

O espaço conceitual *Ba* deve inserir condições para o diálogo e a troca de experiências, propiciar que as relações na organização extrapolem o formalismo e alcancem um grau mais elevado de confiança mútua, tendo tais aspectos corroborado com a fonte receptora.

Um outro espaço que pode corroborar com a criação do conhecimento, sob o viés do compartilhamento do conhecimento organizacional, se configura nas comunidades de práticas – CoP. Gouvêa, Paranhos e Motta (2008) assinalam a natureza dessas comunidades com ambientes dinâmico e competitivo, confluindo as experiências para o individual e o coletivo da organização.

Essa primeira etapa para a criação do conhecimento organizacional é denominada socialização, sendo de suma importância

por ser um processo que requer muita atenção. Dentro do modelo, a fase posterior, denominada de externalização, fará uso das metáforas. As metáforas corroboram com a verbalização (palavras e frases), e o desenvolvimento dessa habilidade implica ser facilitadora da conversão e da criação de novos conceitos.

Criados os novos conceitos, a terceira fase do modelo é a internalização. É o momento de a organização introjetar e igualmente avaliar a ressonância dos conceitos de acordo com as suas necessidades. Aqui o papel dos gestores é preponderante, pois eles estabelecem quais critérios (estratégia e/ou visão) serão aplicados, coadunando com a justificação da demanda da organização.

A última etapa do modelo é denominada combinação. Os conceitos criados até a presente fase resultarão em arquétipos e/ou protótipos, ou ainda, num produto ou serviço do universo abstrato. O termo “combinação” processa o conhecimento explícito, que foi criado com o conhecimento já de pertencimento da organização, qual seja, o conhecimento sistêmico.

Conclui o modelo a quinta fase, com a condicionante de que, de fato, ocorra a difusão interativa do conhecimento. Todo o processo pode ser expandido e o conhecimento criado nas etapas anteriores incorporado – internalizado – na organização e entre outras organizações, neste caso, através da forma explícita.

O processo de criação do conhecimento pela conversão de sua natureza dual não pode reduzir-se à “[...] simples compilação de fatos, mas um processo humano singular e irreduzível, que não se produz com facilidade” (VON KROGH; NONAKA; ICHIJO, 2001, p. 15).

Assim, os autores citados asseguram que, para se obterem a eficiência e a eficácia da criação de conhecimento, isso depende de um contexto capacitante, pois, ao contrário da informação e dos dados que dependem simplesmente do contexto, necessita de ações que colaborem com confiança e cooperação. “A capacitação para o conhecimento inclui a facilitação dos relacionamentos e das conversas, assim como o compartilhamento do conhecimento local em toda a organização ou além das fronteiras geográficas e culturais” (VON KROGH; NONAKA; ICHIJO, 2001, p. 12).

Com relação ao processo de capacitação para o conhecimento, Von Krogh, Nonaka e Ichijo (2001, p. 4) referem-se ao “[...] conjunto geral de atividades organizacionais que afetam de maneira positiva a criação do conhecimento”. Diante desse contexto, os autores listam os capacitadores do conhecimento mais importantes:

- instilar a visão do conhecimento;

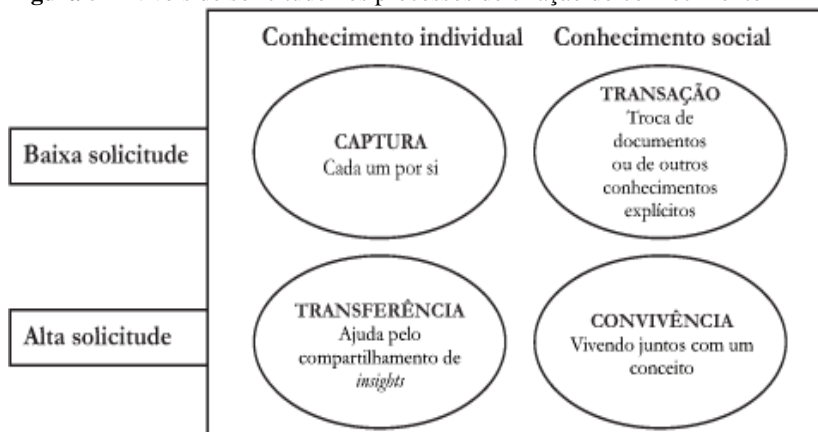
- gerenciar as conversas;
- mobilizar os ativistas do conhecimento;
- criar o contexto adequado; e
- globalizar o conhecimento local.

Tendo a organização a visão da necessidade desses capacitadores do conhecimento, faz-se essencial para os “[...] planejadores organizacionais um mapa mental de três áreas correlatas: (1) o mundo em que vivem, (2) o mundo em que devem viver e (3) o conhecimento que devem buscar e criar”, conforme demonstram Von Krogh, Nonaka e Ichijo (2001, p. 130).

Dessa forma, os autores afirmam ser essencial que as organizações verifiquem seus capacitadores do conhecimento, bem como seus planejadores, pois no ambiente organizacional os relacionamentos podem existir fundamentalmente em dois níveis: a alta solicitude (transferência e convivência) e a baixa solicitude (captura e transação).

Para eles, a alta solicitude se refere ao sentimento de confiança, empatia ativa, acesso à ajuda, leniência no julgamento e coragem entre os indivíduos, pois criam conhecimento mediante a transferência de *insights* e suscitam o conhecimento social através da convivência. Já a baixa solicitude tem relação com os comportamentos, que, na perspectiva dos autores, são quase nulos, pois a criação do conhecimento individual advém da sua captura de forma singular e de boa parte do conhecimento social através da transação. Para melhor elucidar, a Figura 5 resume esses processos.

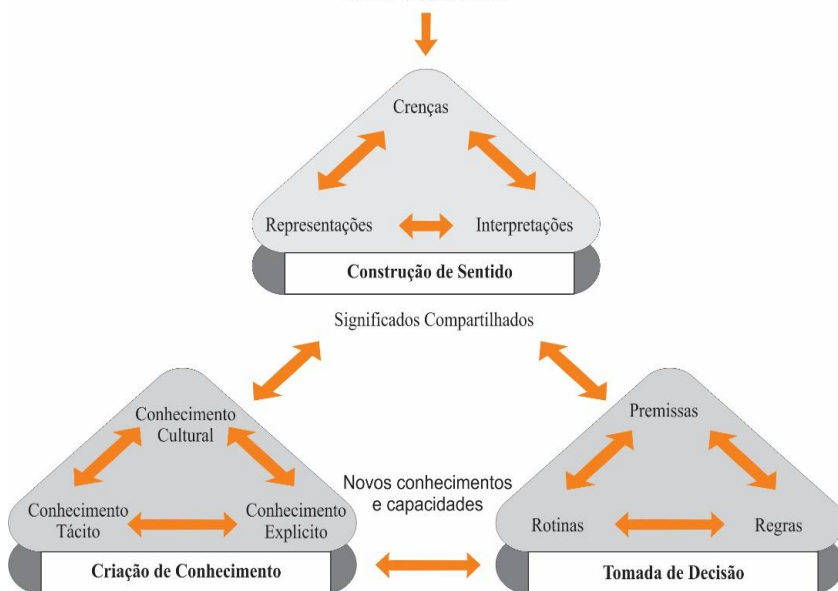
Figura 5 – Níveis de solicitude nos processos de criação do conhecimento



Fonte: Von Krogh, Nonaka Ichijo (2001).

Choo (2003), na perspectiva de que no processo do conhecimento organizacional a informação é uma ferramenta primordial, desenvolveu um modelo de ciclo do conhecimento organizacional. Quando gerido, há nesse modelo uma coesão entre três modos de processamento: construção de sentido, criação de conhecimento e tomada de decisão (Figura 6).

Figura 6 – Modelo de ciclo do conhecimento organizacional
Sinais do Ambiente



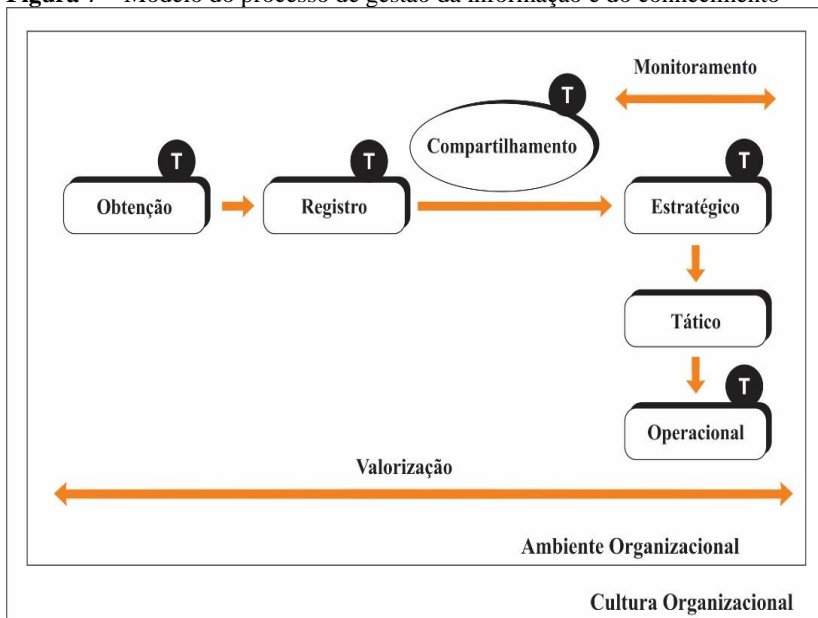
Fonte: Adaptada de: Choo (2003).

Para o autor, é por meio dos indivíduos que ocorrem os sinais do ambiente para o desenvolvimento do processo de construção dos sentidos, em que cada um tem a sua individualidade representada por meio de suas crenças, interpretações e representações, todos agenciando um mesmo significado e objetivo. Dessa forma, os indivíduos suscitam novos conhecimentos ao converter, compartilhar e antecipar seus conhecimentos tácitos e explícitos, além de conectá-los com o conhecimento externo da organização. Assim, por meio da aquisição de novos conhecimentos e capacidades, convergem para a tomada de decisão, etapa do modelo que admite a seleção de premissas, regras e rotinas, segundo Choo (2003). Ao convergir para a tomada de decisão, permitem-se novas escolhas e novos resultados, expandindo, assim, a quantidade de reações disponíveis da empresa no ambiente de negócios, através da criação do conhecimento organizacional.

Jamil (2005), por sua vez, elaborou um modelo voltado para o processo de gestão da informação e do conhecimento, buscando a aquisição, o registro, o compartilhamento, o monitoramento e a valorização do conhecimento no ambiente empresarial, utilizando ferramentas tecnológicas através da codificação dos estoques viventes

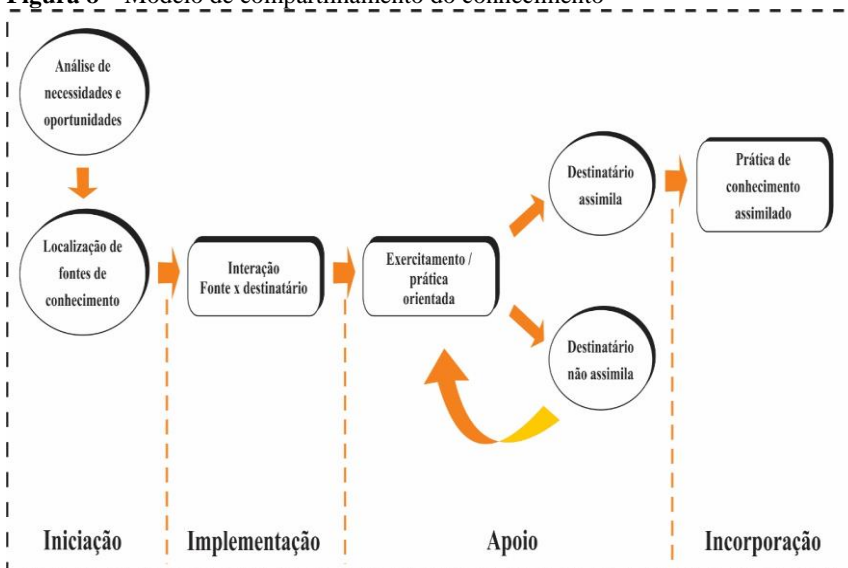
na empresa e registrando-os para uso e reúso no restante do processo. Para o autor, os acervos (estoques) registrados e os conhecimentos são compartilhados para que se possa atender às necessidades operacionais e gerenciais da organização na adoção de estratégias (Figura 7).

Figura 7 – Modelo do processo de gestão da informação e do conhecimento



Fonte: Adaptada de: Jamil (2005).

É importante ressaltar que, por meio do compartilhamento do conhecimento, ocorre a criação do conhecimento. Assim, Tonet e Paz (2006) elaboraram um modelo de compartilhamento do conhecimento tendo como foco a empresa, na qual o compartilhamento acontece em quatro etapas no ambiente organizacional – iniciação, implementação, apoio e incorporação – através de quatro elementos: a fonte, o destinatário do conhecimento a ser compartilhado, o conhecimento em si (mensagem) e o contexto em que o compartilhamento ocorre (Figura 8).

Figura 8 – Modelo de compartilhamento do conhecimento

Fonte: Adaptada de: Tonet e Paz (2006).

Na etapa referente à indicação, tem-se a análise de necessidades e oportunidades de conhecimento atuando como motivação para a localização de fontes de conhecimentos para acolhê-las. Esta etapa procura prover as necessidades ou oportunidades dos indivíduos com relação ao conhecimento, isto é, se um indivíduo ingressa na empresa, faz-se necessário que haja um repasse de conhecimento. Tal ação precisa ser ponderada, quais conhecimentos deverão ser repassados a essa nova pessoa para que se possa averiguar a localização das fontes que melhor suprem essa necessidade.

A segunda etapa refere-se à interação, em que se busca estabelecer vínculos entre a fonte que possui o conhecimento necessário e o destinatário que o receberá, tendo como foco a interação entre os dois e as condições existentes para que ocorra o compartilhamento.

Já a terceira etapa, o estágio de apoio, está ligada à necessidade e à existência de oportunidades para esclarecer e corrigir conhecimentos já compartilhados, buscando, nesse processo, tornar mínimos os problemas, as barreiras que surgem no decorrer das etapas dos conhecimentos compartilhados anteriores, e também procurar soluções para compartilhamentos ineficientes.

Na próxima e última etapa do modelo desenvolvido por Tonet e Paz (2006) tem-se a incorporação, em que o destinatário (receptor do conhecimento) aplica o conhecimento adquirido em seu dia a dia de forma proativa na organização.

Com a mesma preocupação com relação à criação e ao compartilhamento do conhecimento, Lemos (2008) criou um modelo heurístico para a transferência de conhecimento tácito em uma empresa voltado a dois fatores essenciais: idiossincrático e organizacional.

O fator idiossincrático refere-se aos processos individuais intrínsecos, como intuições, *feeling*, *insights*, reflexão, experiência e habilidades (talentos), subdividindo-os em três indicadores: tempo, linguagem e confiança.

Segundo Lemos (2008), o indicador *tempo* refere-se à escassez do tempo, podendo a tecnologia atuar como facilitadora para a obtenção de dados e informações. Com relação ao indicador *linguagem*, tem-se como essencial o fluxo de informação de forma clara para que haja uma boa comunicação na interação organizacional, no que tange ao aprimoramento de seus processos e sobrevivência no mercado. Já o indicador *confiança* está relacionado à importância de se ter o sentimento de confiança entre as partes envolvidas para que ocorram menos risco e incerteza na transferência e no compartilhamento do conhecimento tácito, que deve ser realizado da melhor forma possível.

Para o fator organizacional, o autor o subdivide em três indicadores: a) cultura organizacional, referente ao conhecimento valorizado, ao poder e ao ambiente favorável ao questionamento; b) estratégia de transferência do conhecimento, relacionada a reconhecimento e recompensa, treinamento e transmissão do conhecimento; e c) estrutura organizacional, ligada à rede de relacionamento, hierarquia e mídia.

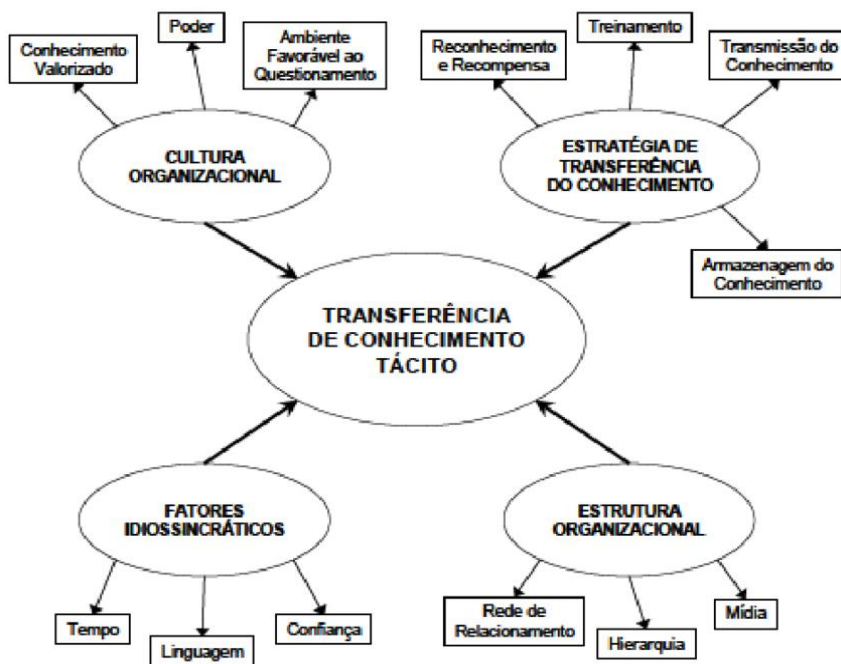
O indicador *cultura organizacional*, relacionado ao conhecimento valorizado, ao poder e ao ambiente favorável ao questionamento, é basilar para que se possa potencializar o capital humano, porque, segundo Lemos (2008), uma cultura que cunha e promove a participação e a aprendizagem individual e coletiva, e, ainda, a criação, o compartilhamento e o emprego do conhecimento na empresa suscita competitividade no contexto mercadológico.

O indicador *estratégia de transferência do conhecimento*, relacionado a reconhecimento e recompensa, treinamento e transmissão do conhecimento, refere-se aos estímulos para o compartilhamento do conhecimento, por meio de uma prática estratégica.

E o indicador *estrutura organizacional* está ligado à rede de relacionamento, hierarquia e mídia. Para Lemos (2008), esse indicador possibilita verificar se seus colaboradores possuem os conhecimentos necessários e essenciais, bem como a existência de hierarquia, a acessibilidade dos colaboradores na empresa e, ainda, as mídias que a organização disponibiliza para que a informação e o conhecimento sejam compartilhados.

Para elucidar os estudos de Lemos (2008), a Figura 9 traz o modelo heurístico de transferência de conhecimento tácito.

Figura 9 – Modelo heurístico de transferência de conhecimento tácito



Fonte: Lemos (2008, p. 54).

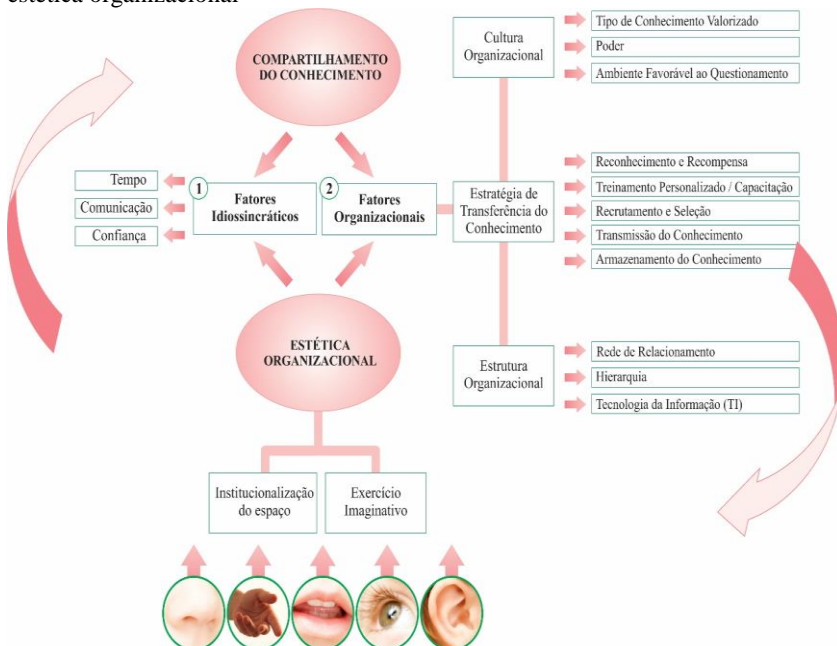
Diante do explicitado, recorrer à Gestão do Conhecimento para estabelecer uma ponte entre os conhecimentos tácito e explícito na área artística dentro de uma instituição pode gerar subsídios que tragam à luz da ciência o processo de como ocorre a criação do conhecimento na linguagem da arte e, por conseguinte, a criação do conhecimento organizacional numa organização intensiva do conhecimento.

Já Willerding (2015) desenvolveu um arquétipo para o compartilhamento do conhecimento à luz da estética organizacional, ampliando a visão de Lemos (2008), por considerar que a lente da estética organizacional possibilita uma experiência plural dentro da empresa, dando ênfase ao indivíduo e sua inserção na organização, de tal sorte que seu bem-estar propicie processos que despertem sua criatividade e a relação entre as pessoas e a organização.

Segundo a autora, o arquétipo segue os preceitos de Nonaka e Takeuchi (2008) no que se refere à relevância em se ter um ambiente favorável no qual a relação de interação privilegie a criação de novos conhecimentos. A autora ainda pontua que o compartilhamento do conhecimento necessita de contexto favorável associado a uma rede que possibilite interações e relacionamentos.

Assim, pode-se observar na Figura 10 o arquétipo para o compartilhamento do conhecimento desenvolvido por Willerding (2015).

Figura 10 – Arquétipo para o compartilhamento do conhecimento à luz da estética organizacional



Fonte: Willerding (2015, p. 137).

O arquétipo desenvolvido considera efetiva a criação de ambientes adeptos ao compartilhamento, a falar, a ouvir e a agir, permitindo aflorar a sensibilidade dos colaboradores; ao seu bem-estar, apresentando uns aos outros suas vivências, práticas, e adicionando ao trabalho o valor do conhecimento que possuem em organizações empreendedoras.

No arquétipo os fatores idiossincráticos estão associados aos indivíduos e aos seus sentimentos e percepções, por meio das variáveis tempo, comunicação e confiança. Se a organização disponibiliza tempo para que seus colaboradores possam compartilhar conhecimento, se há uma comunicação clara entre o indivíduo e a empresa e se o ambiente organizacional gera o sentimento de confiança entre seus trabalhadores para que haja interação e consolidação do compartilhamento do conhecimento entre eles.

Já os fatores organizacionais referem-se ao ambiente em três perspectivas – cultura organizacional, estratégia de transferência do conhecimento e estrutura organizacional – para que possa existir na empresa o compartilhamento de conhecimento.

Ainda, para Willerding (2015), a cultura organizacional tem seu foco no indivíduo, investiga o sentimento de segurança e confiança, promovendo, assim, o seu capital humano por meio da valorização do conhecimento que esse indivíduo possui, o não apoderamento do conhecimento no ambiente organizacional e, ainda, um ambiente favorável a questionamentos, independentemente de sua função na empresa.

Com relação à estratégia de transferência do conhecimento, o arquétipo busca verificar junto à organização como acontecem o reconhecimento e a recompensa, como ocorrem o recrutamento e a seleção na organização: se é voltada ao conhecimento; se há e como se dão os treinamentos, a transmissão do conhecimento; e, ainda, se há o armazenamento do conhecimento na empresa ou se esse está somente nas pessoas que a compõem (WILLERDING, 2015).

Na perspectiva da estrutura organizacional, Willerding (2015), em seu arquétipo, busca verificar a rede de relacionamento, se existe hierarquia na organização; a tecnologia da informação (TI), quais processos e ferramentas são utilizados para comunicação e informações no ambiente organizacional; e, ainda, a transferência do conhecimento nas inter-relações, por meio de várias linguagens atuantes na empresa.

O arquétipo desenvolvido por Willerding (2015) traz em seu cerne a concepção da institucionalização do espaço e o exercício imaginativo, voltados para os dois fatores (idiossincrático e

organizacional), com a aspiração de um olhar estético, com a intenção de investigar junto aos colaboradores da empresa os sentimentos despertados em relação ao ambiente e, ainda, captar o juízo estético ligado à sua arquitetura e às práticas de trabalho.

Com relação ao exercício imaginativo, o arquétipo busca capturar junto ao colaborador, por meio de correlações, as suas práticas e o ambiente em que trabalha, evidenciando “[...] se é agradável ou não, envolvente, indiferente, se possui fascínio ou repulsão, desconforto, bem como identificar por meio dos sentidos as relações entre o colaborador e a organização”, conforme Willerding (2015, p. 128). Esse exercício tem seu cerne voltado a perceber a atmosfera construída e entendida pelo colaborador, pelo seu conhecimento sensorial-estético, correlação remanescente às rotinas exercidas, revelando sentimentos e percepções conexos aos seus sentidos e sua relação com o trabalho e o ambiente empresarial que vivencia.

2.7 ORGANIZAÇÃO INTENSIVA DO CONHECIMENTO – OIC

Um aspecto importante para que haja uma aprendizagem organizacional é que as OICs usem adequadamente as tecnologias (informação e comunicação) para que possam compartilhar o conhecimento e desenvolver novos processos, de tal sorte que seja ampliado o capital intelectual – elemento capaz de gerar o diferencial competitivo. Para Feliciano (2013, p. 76), o caráter dinâmico das organizações intensivas do conhecimento impele a “[...] aprender a desaprender, além de uma atividade constante, passa a ser percebida como necessária e fundamental para seu pleno desenvolvimento”.

O conhecimento gerado e compartilhado na organização é resultante, segundo Rabelo (2013, p. 41), de diferentes indivíduos que “[...] têm diferentes visões, interpretações e avaliações dos eventos, encontros e acontecimentos, dependendo de suas experiências prévias nos diversos ambientes que viveram”. Nesse contexto, para o autor, a absorção do conhecimento “[...] é também determinada pelo ambiente e a experiência vivida”.

Investigar o *processo dramaturgico* dentro do escopo da criação do conhecimento em uma organização intensiva do conhecimento implica reconhecer os processos de conversão do conhecimento (tácitos em explícitos) – modelo Seci – e remete, além dos recursos tecnológicos disponibilizados, a inserção de um espaço dentro da organização destinado a ser compartilhado para fins da criação do conhecimento – espaço Ba –, de maneira a manter e retroalimentar os ativos do

conhecimento: “as entradas e saídas e moderadores do processo de criação de conhecimento” (MARTINS FILHO, 2016, p. 66).

“A atual economia baseada no conhecimento exige que as organizações desempenhem, de forma intensiva, seus produtos e serviços para que possam de forma estratégica gerar o seu diferencial competitivo” (WILLERDING, 2011, p. 33). Para Araújo Júnior (2008, p. 34), as características que definem uma organização intensiva do conhecimento são

- A importância estratégica adquirida através do conhecimento – com a utilização de ativos intangíveis como resultado dos trabalhos realizados por colaboradores do conhecimento, tendo como característica a atividade e não a padronização das tarefas a serem desenvolvidas;
- O uso de forma expansiva das tecnologias da informação e comunicação (TIC) – através do compartilhamento e integração do conhecimento, de forma sistematizada para que haja a disseminação mais amplamente;
- A relação com o ambiente globalizado e internacionalizado – pois com o ambiente externo dinâmico e competitivo as OIC desenvolvem inovação e criatividade, com maior flexibilidade e adequação ao contexto competitivo do mercado;
- As novas relações profissionais, através de o diferencial competitivo estar relacionado aos colaboradores do conhecimento, isto é, ao capital intelectual, podendo citar o conhecimento tácito e explícito, e também pelo capital social, referindo-se às relações existentes na organização e suas rotinas.

Souza e Lapolli (2008, p. 9) asseguram que

[...] os projetos desenvolvidos dentro das OIC possuem como atores principais: os indivíduos que têm conhecimentos, habilidades, experiências e capacidades de aprendizagem que são evidenciadas em termos de comportamento e de atitudes; e o grupo (equipe de projeto) que utiliza a sua sinergia a fim de alcançar os objetivos desejados.

Assim, esta tese ambienta o foco de sua investigação em uma organização intensiva do conhecimento e, dentro dela, a área da produção de arte, vinculada a uma atividade de extensão, dentro de um espaço específico e cuja finalidade é coincidente com as atividades ali desenvolvidas, qual seja, um teatro. Nessas atividades há um processo contínuo de criação de arte envolvendo estudantes, técnicos, docentes e pessoas da comunidade.

O artigo “Building Knowledge Democracy from the University: A Case Study in Spain Building Knowledge Democracy”, de Villegas (2016), trata da criação do conhecimento que se estabelece a partir de uma experiência desenvolvida por uma universidade espanhola, em Sevilha. Perseguindo os pressupostos teóricos de Paulo Freire (educador e pedagogo brasileiro, referência mundial da pedagogia do oprimido), para quem ensino e aprendizagem são etapas para a criação do conhecimento, o autor propõe romper o paradigma de que as universidades sempre podem ensinar a comunidade, aqui, ao revés, o objetivo é romper essa relação hierarquizada.

Assim, para o autor, a Universidade de Sevilha desenvolveu ações de tratamento equitativo e interligou o universo do mundo acadêmico com a comunidade. Revela nesse ponto de vista da experiência relatada a relevância da Universidade também em aprender com a comunidade e como a comunidade pode absorver os saberes produzidos na Universidade. O artigo trata de uma aliança entre as partes, acentuando que a Universidade, sendo uma instituição pública com atividades intensivas do conhecimento, pode através desse processo de troca de saberes, o acadêmico e o popular, promover a criação e a difusão do conhecimento.

As universidades, segundo Depiné (2016, p. 65), atuam, além da formação de talentos e da criação do conhecimento, “[...] no engajamento criativo da comunidade local com a organização de eventos culturais e artísticos além de apoiar a inovação por meio da conexão dos grupos locais com o conhecimento global”.

Assim, esta pesquisa cita Lehmann (2013, p. 869), para quem “[...] o novo desenvolvimento é marcado – esse é o primeiro aspecto – por uma mudança de ênfase do gênio individual em primeiro plano para o trabalho colaborativo ou em grupo dentro e fora das instituições”.

Continuando a abordagem de ensino e aprendizagem voltada para a criação do conhecimento, Moita e Andrade (2009) abordam um projeto de extensão que reúne grupos formados por profissionais de áreas diversas que passam a vivenciar através de estudos e atividades de criação de arte numa organização intensiva do conhecimento, inserindo sua gestão num espaço que igualmente facilita a criação do conhecimento organizacional. Afirmam ainda que a extensão nas universidades pode ser um espaço apropriado à criação do conhecimento, de maneira multidisciplinar e dinâmica, “[...] à semelhança do que ocorre com a pesquisa, uma atividade que decorre naturalmente desse compromisso social de uma instituição orientada pela superação das distâncias entre os saberes científico e popular” (Ibid., p. 273).

Tschá (2001, p. 18) pondera: “[...] analisando o estado da arte do compartilhamento do conhecimento no âmbito da atividade de extensão, que pode-se perceber que a extensão lida tanto com o conhecimento científico, quanto com o não científico”. Diversas áreas do conhecimento podem ser contempladas através da extensão, por essa representar um espaço propício às práticas integrativas entre o mundo acadêmico e a comunidade.

Castro (2004, p. 14) corrobora com o viés da ressonância da extensão, ao pontuar que ela dá acesso ao saber acadêmico à comunidade, “[...] a formação de sujeitos de mudança, capazes de se colocar no mundo com uma postura mais ativa e crítica”. Esse compartilhamento de saberes provoca novos conhecimentos, um traço determinante nas atividades de extensão, mantendo aceso o processo de criação do conhecimento.

Remetendo-se à imagem da autopoiesis de Capra et al. (2014), ao inserir em sua infraestrutura um espaço à criação de linguagem, a universidade em um de seus braços de gestão corresponde aos requisitos necessários à criação do conhecimento organizacional.

Nonaka e Takeuchi (2007, p. 71) refletem o papel da Gestão do Conhecimento na organização diante do conhecimento organizacional, sendo “[...] o papel da organização no processo da criação do conhecimento organizacional [o de] promover o contexto apropriado para facilitar as atividades de grupo, assim como a criação e o acúmulo do conhecimento em nível individual”.

Assim, as pesquisas tendem a enfatizar, de um ponto de vista conceitual, que o conhecimento individual e a experiência coletiva, utilizados para apoiar o processamento da informação nas organizações, tanto permitem como facilitam a realização das tarefas intensivas em conhecimento, por parte dos trabalhadores do conhecimento. (WICKRAMASINGHE, 2003, p. 298).

Segundo Kane, Ragsdell e Oppenheim (2006), as pesquisas nas organizações intensivas do conhecimento estão focalizando agora os elementos sociais ou culturais da gestão do conhecimento, as práticas em organizações que podem ser denominadas de Gestão do Conhecimento e a aprendizagem organizacional.

2.8 SÍNTESE DO CAPÍTULO

A revisão bibliográfica permitiu ampliar o universo pesquisado, tendo por base os temas de criação do conhecimento, processo dramaturgico e texto literário. Esses temas trouxeram, sob óticas distintas, um contributo que permitiu um aprofundamento do tema investigado.

O resultado levantou conceitos e ampliou o panorama dos universos da dramaturgia, da literatura e do processo de criação do conhecimento numa organização intensiva do conhecimento. Ao processar esses novos dados por meio da revisão bibliográfica, ao mesmo tempo que foi possível vislumbrar os universos correspondentes aos temas propostos, constatou-se que, quanto ao tema de criação do conhecimento e processos dramaturgicos, tendo por base o texto literário em uma organização intensiva do conhecimento, a literatura trata desse tema de forma parcelarizada, o que significa não ter sido localizada uma literatura abrangente ao arcabouço desta tese.

Outrossim, a expansão da investigação apresentou um cenário amplo com relação ao tema de processo dramaturgico, indicando em consequência uma ampliação semântica do termo e agregando a ela, além dos identificadores literários (gêneros e igualmente a carpintaria teatral, tema a ser desenvolvido como desdobramento desta tese), os elementos que são da natureza das encenações, quais sejam, além dos elementos como o audiovisual, a dança/coreografia, a iluminação, a sonoplastia, elementos dos recursos das TICs, que podem compor a encenação.

Verificou-se também a relevância do espaço *Ba* como um ambiente propulsor da criação do conhecimento dentro de uma organização intensiva do conhecimento. Diante de tal assertiva, busca-se prosseguir com esse indicativo com a perspectiva de aquilatar se o espaço cênico cumpre a função desse espaço *Ba* para a criação do conhecimento em organização intensiva do conhecimento.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo trata dos procedimentos metodológicos utilizados no transcorrer desta pesquisa. São apresentadas as etapas e os instrumentos elencados com a finalidade de aquilatar os resultados como geradores de valor científico.

A metodologia é um eixo norteador para que a investigação possa atingir o objetivo. Os desdobramentos da investigação podem gerar, além dos resultados desejados, novas perspectivas das análises advindas dos dados primários com a seleção dos sujeitos, auferindo um processo dinâmico e atento aos resultados esperados e cientificamente comprovados.

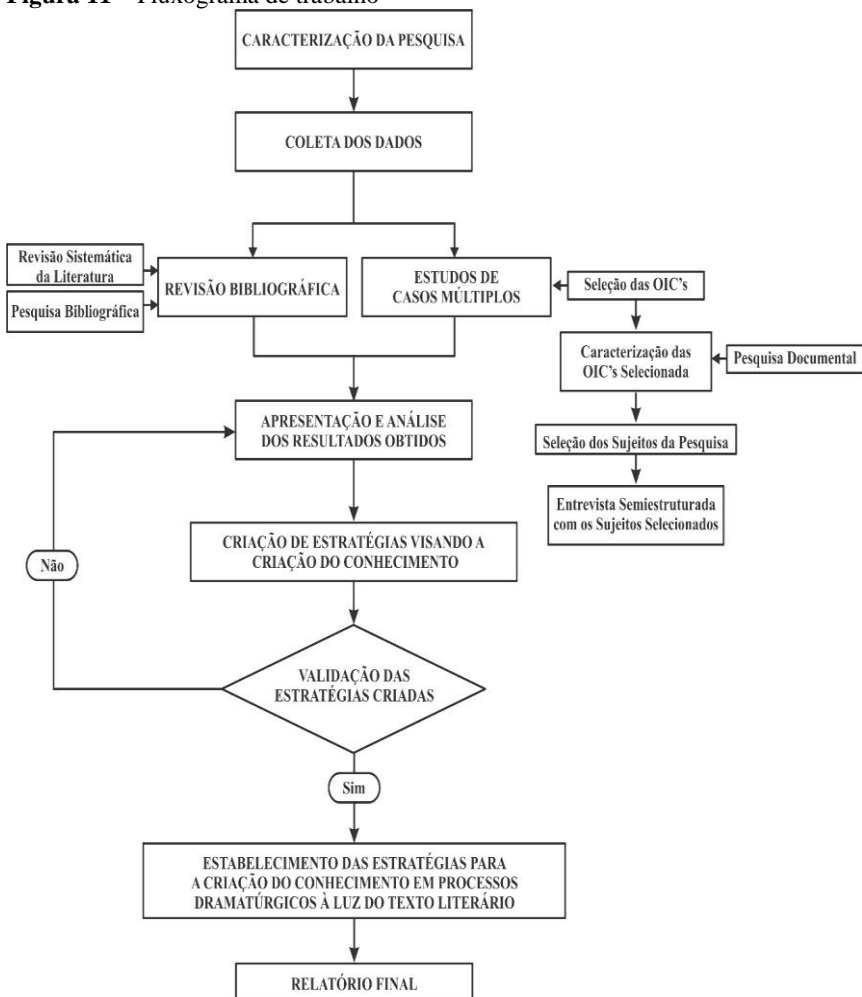
A conceituação de método, para Marconi e Lakatos (2003, p. 83), diz respeito a um elenco de atividades sistematizadas de forma racional e possibilita, dessa forma, “[...] com maior segurança e economia [...] alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”. Corroborando com esse enunciado Siena (2007, p. 58), ao relacionar os procedimentos dos métodos como aqueles que “[...] visam orientar à realização da pesquisa em termos procedimentais, particularmente em relação à coleta, processamento e análise dos dados”.

Assim, para atingir os objetivos propostos na presente pesquisa, estabeleceu-se um fluxograma de trabalho para uma melhor condução das atividades traçadas.

3.1 FLUXOGRAMA DE TRABALHO

Diante do planejamento da pesquisa é preciso ter um meio que possibilite a visualização das etapas a serem seguidas, de forma que o pesquisador e o leitor consigam identificar o trabalho processado de maneira imediata e, para tal, o recurso do fluxograma vem auxiliar.

Gil (2009, p. 21) comenta que o fluxograma é um meio de “[...] facilitar o acompanhamento das ações correspondentes a cada uma dessas etapas, é usual a apresentação do fluxo da pesquisa sob a forma de diagrama”. Assim, a Figura 11 apresenta o fluxograma da pesquisa.

Figura 11 – Fluxograma de trabalho

Fonte: Elaborada pela autora.

Para uma melhor condução e desenvolvimento desta pesquisa, faz-se necessário explanar os processos adotados, sendo proeminente, neste momento, mencionar o transcorrer das etapas cursadas durante a investigação proposta.

3.1.1 caracterização da pesquisa

O planejamento de uma pesquisa científica é planejado pela metodologia em sucessivas etapas, que devem coadunar a escolha da modalidade de acordo com o objetivo traçado. Nesse arcabouço, esta pesquisa objetiva estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário, contribuindo, assim, com a Gestão do Conhecimento nas organizações intensivas do conhecimento, tendo definido, quanto à abordagem, o método qualitativo como norteador do seu desenvolvimento.

Creswell (2010, p. 26) afirma que o método qualitativo refere-se a “[...] um meio para explorar e entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Assim, esta pesquisa se classifica como qualitativa por considerar o ambiente organizacional (neste caso, as OICs) uma fonte direta para a coleta dos dados, sendo eles ponderados e a pesquisadora a ferramenta-chave, tanto na coleta quanto no tratamento dos dados, procurando respostas ao problema de pesquisa traçado. “A pesquisa qualitativa tem um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (OLIVEIRA, 2007, p. 37).

Portanto, a presente pesquisa persegue essa natureza de refletir sobre um olhar analítico e poder detê-lo dentro de um recorte que considera a abordagem do método qualitativo condutor da busca de elementos variáveis, com o norteador de traduzir e sistematizar os fazeres diante da criação do conhecimento que é processada nas organizações intensivas do conhecimento.

Esta pesquisa também se caracteriza, segundo os seus objetivos, como exploratória, pois, conforme Martins (2013, p. 20), uma pesquisa exploratória “[...] na maioria dos casos [...] envolve: levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram (ou têm) experiência prática com o problema; análise de exemplos”.

Para Gil (2009), a pesquisa exploratória pode ser aplicada por meio de pesquisas bibliográficas e estudos de caso. Assim, o autor define as situações adequadas para a utilização dos estudos de caso:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) preservar o caráter unitário do objeto estudado;

- c) descrever a situação do contexto que está sendo feita determinada investigação;
- d) formular hipóteses ou desenvolver teorias;
- e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. (GIL, 2009, p. 54).

Mascarenhas (2009) enuncia, dentre as características da pesquisa exploratória, a informalidade, a flexibilidade e a criatividade.

Com referência ao procedimento de coletas de dados, esta pesquisa se insere num estudo de caso no grau plural: multicasos, bibliográfica e, ainda, documental.

A pesquisa bibliográfica conta, na discussão do tema, com “[...] contribuições de diversos autores sobre este determinado tema. Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa em livros, revistas, periódicos, jornais etc.” (MARTINS, 2013, p. 27).

A pesquisa documental, por sua vez, muito próxima da bibliográfica, é divergente pelo fato de que possibilita uma investigação em documentos que ainda não passaram por análise. Segundo Martins (2013, p. 28), essa investigação recai sobre “[...] materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objeto de pesquisa (por exemplo: relatórios de empresas, entrevistas, pintura, fotografias, documentos arquivados, etc.)”.

A seleção do instrumental metodológico está, portanto, diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 163).

Diante de tais colocações, faz-se necessário caracterizar a pesquisa proposta, que tem como pergunta motivadora: Como os processos de criação do conhecimento podem contribuir com os processos dramaturgicos à luz do texto literário?

3.1.2 Coleta dos dados

A coleta dos dados nesta pesquisa se dá por meio de uma revisão bibliográfica (Capítulo 2) e um estudo de casos múltiplos (Capítulo 4).

3.1.2.1 Revisão bibliográfica

Nesta etapa, partiu-se para a coleta das evidências e, para tal, realizaram-se uma revisão sistemática e uma pesquisa bibliográfica, que serviram de suporte à compreensão dos temas que se integram e daqueles que são dissonantes, ou ainda, que no seu todo não correspondem à demanda desta pesquisa.

3.1.2.1.1 Revisão sistemática da literatura

A presente tese, tendo elencado seu arcabouço, partiu para os seus objetivos e, pontuada a questão de pesquisa, para uma revisão sistemática da literatura com o intento de encontrar nas evidências a lacuna de conhecimento, tendo tal reconhecimento e diagnóstico estimulado o esteio e os desdobramentos a novas investigações.

Assim, foi realizada uma revisão sistemática da literatura, subsidiada pela busca realizada nas bases de dados *Scopus e Web of Science* (Apêndice A) e norteada pelos objetivos estabelecidos no primeiro momento da pesquisa. Nesta etapa foram selecionados os documentos pertinentes ao tema investigado.

A revisão sistemática da literatura perseguiu sete etapas, a saber:

- 1) identificação do tema, formulação da pergunta de pesquisa e das palavras-chave e tradução idiomática: “criação do conhecimento”, “processo dramaturgico” e “texto literário”;
- 2) identificação e justificativa das bases de dados consultadas e dos filtros utilizados na pesquisa, tendo sido usadas as bases *Scopus e Web of Science*;
- 3) estabelecimento de critérios de inclusão, exclusão de registros e análise bibliométrica;
- 4) identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados;
- 5) apresentação dos resultados;
- 6) síntese dos dados; e

7) apresentação das evidências.

No Quadro 5 pode-se observar a síntese dos dados com a conexão das duas bases de dados (*Scopus* e *Web of Science*), sendo selecionados oito registros.

Quadro 5 – Artigos selecionados nas bases de dados *Scopus* e *Web of Science*

PALAVRAS-CHAVE	N. DE ARTIGOS SELECIONADOS NA BASE DE DADOS SCOPUS	N. DE ARTIGOS SELECIONADOS NA BASE DE DADOS WEB OF SCIENCE	TOTAL
Criação do conhecimento	02	02	04
Processo dramático	01	00	01
Texto literário	00	01	01
Criação do conhecimento e Processo dramático	00	00	00
Texto literário e Processo dramático	00	01	01
Criação do conhecimento e Texto literário	01	00	01
Criação do conhecimento, Processo dramático e Texto literário	00	00	00
TOTAL	04	04	08

Fonte: Elaborado pela autora.

Sendo assim, para compor a revisão bibliográfica, conta-se com um portfólio de oito publicações. Após a revisão sistemática, partiu-se para a pesquisa bibliográfica.

3.1.2.1.2 Pesquisa bibliográfica

Para compor a revisão bibliográfica, em busca de um maior suporte teórico à pesquisa, inseriu-se uma pesquisa bibliográfica (Apêndice A), tendo sido pesquisadas publicações que não constavam das bases de dados da revisão sistemática da literatura, isto é, em outras bases de dados científicas, livros, trabalhos acadêmicos, publicações, materiais institucionais e outros meios de informações que, de forma complementar, se despontam como relevantes à temática, compondo, assim, a coleta das evidências com maior sustentação teórica ao estudo.

No Quadro 6 pode-se observar a síntese dos dados selecionados na pesquisa bibliográfica.

Quadro 6 – Síntese dos dados selecionados na pesquisa bibliográfica

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	PRÉ-SELECIONADOS	SELECIONADOS
Pesquisas relevantes citadas nos artigos selecionados na revisão sistemática de literatura	03	02
Pesquisa de artigos relevantes encontrados em outras bases de dados	10	06
Busca em teses e dissertações do PPGECC/UFSC	19	07
Busca em trabalhos de conclusão de cursos, dissertações e teses de outros programas	05	01
Busca de livros do Grupo de Pesquisa Inovação em Ciência e Tecnologia – UFSC/CNPq	07	00
Busca em livros pesquisados de autores professores e/ou alunos do PPGECC	11	01
Busca em outros livros considerados relevantes à pesquisa	62	18
TOTAL	117	35

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.2.2 Estudo de casos múltiplos

Segundo Triviños (1987, p. 136), uma pesquisa de casos múltiplos ocorre “[...] sem necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa, o pesquisador pode ter a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações etc. Trata-se, então, de Estudos de Multicasos”.

Assim, nesta tese a pesquisa foi realizada por meio do método de casos múltiplos com experiências ocorridas nas OICs, com um recorte das IES na sua atividade de extensão, através da produção teatral em diferentes localidades, visando ampliar o campo investigativo por meio das experiências diferenciadas por idiomas e culturas próprias.

Em estudo de multicasos, “[...] um grau de sistematização no questionamento pode ser necessário” (MARSHALL; ROSSMAN, 2006, p. 101).

3.1.2.2.1 Seleção das OICs

Foram selecionadas cinco OICs/IES: três brasileiras e duas estrangeiras, todas com atividades artísticas e culturais com um recorte à pesquisa e à produção teatral inseridas nas atividades extensionistas e cuja produção dramaturgica resulta de adaptações de textos literários (Anexo D).

3.1.2.2.2 Caracterização das OICs selecionadas

As organizações intensivas do conhecimento selecionadas para esta pesquisa se caracterizam por serem instituições que trabalham com a tríade educação, pesquisa e extensão, sendo elas instituições de ensino superior (IES).

Para o escopo da pesquisa, o olhar se voltou à ação extensionista, considerando que o arcabouço desta pesquisa compreende a criação do conhecimento, passando por etapas da teoria à prática e resultando em montagens de peças teatrais; e estas peças, por sua vez, só existem com a presença do público, usualmente o momento em que as OICs recebem a comunidade ou mesmo vão à comunidade.

Assim, para a caracterização das OICs selecionadas, é utilizada a pesquisa documental (Capítulo 4).

3.1.2.2.2.a Pesquisa documental

“A pesquisa documental tradicionalmente vale-se dos registros cursivos, que são persistentes e continuados” (GIL, 2008, p. 247). Para Silva et al. (2009, p. 4561), na pesquisa documental, “[...] parte-se de um amplo e complexo conjunto de dados para se chegar a elementos manipuláveis em que as relações são estabelecidas e obtidas as conclusões”. Assim, os documentos a serem analisados são fontes utilizadas pela pesquisadora com uma finalidade diferenciada para a qual foram efetivamente criados.

Gil (2008, p. 247) corrobora com essa afirmação, ao afirmar que pesquisas documentais levam a uma independência ante o sujeito por serem “[...] capazes de proporcionar ao pesquisador dados [...], qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas”.

Nessas condições, a linha de pesquisa documental entra como um recurso importante para a presente pesquisa, ao ampliar o repertório investigativo por fontes diversificadas e dispersas relacionadas às OICs selecionadas.

3.1.2.2.3 Seleção dos sujeitos de pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são especialistas da área teatral que desenvolveram adaptações de textos literários para a dramaturgia e realizaram a montagem teatral desses textos dentro do cenário de uma IES nas OICs selecionadas.

3.1.2.2.4 Entrevista semiestruturada com os sujeitos selecionados

Uma entrevista semiestruturada é um instrumento da investigação científica que permite o acercamento da investigadora com os sujeitos da pesquisa. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 195), “[...] é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”. Refere-se a um espaço para que os sujeitos da pesquisa possam com liberdade emitir seus pontos de vista no limiar do campo investigado, necessitando, para tanto, que haja uma flexibilização quando de sua roteirização.

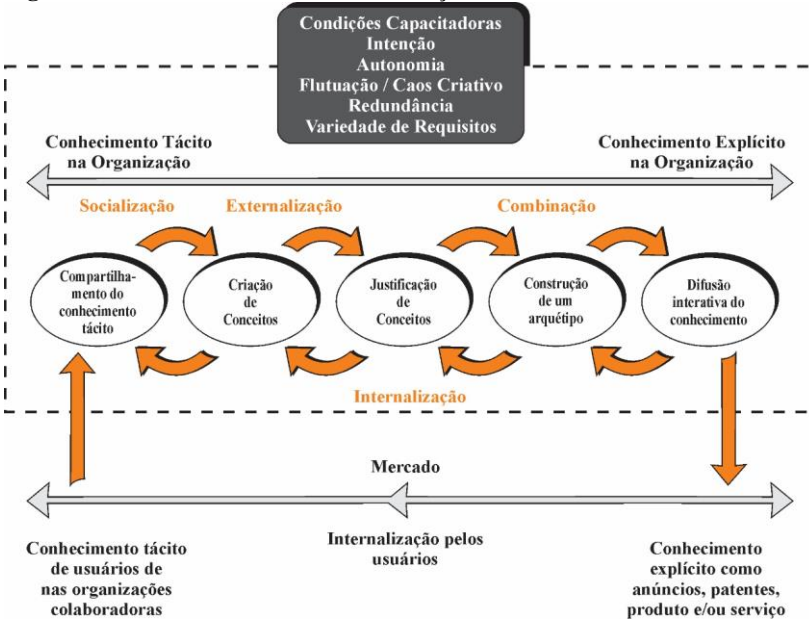
Diante do exposto, a entrevista semiestruturada refere-se a um instrumento metodológico cuja avaliação deve preceder a um roteiro

previamente prescrito, de tal maneira que permita ao sujeito da pesquisa exercer com liberdade o seu relato. Tal preparação agrega vantagem: “[...] o uso consistente de um guia da entrevista aumenta a comparabilidade dos dados, e sua estruturação é intensificada como resultado das questões do guia” (FLICK, 2004, p. 107).

Assim, durante a busca das evidências, deparou-se com os preceitos de Nonaka e Takeuchi (1997) por meio da espiral do conhecimento e, ainda, pelo ambiente que torne possível a criação do conhecimento, denominado pelos autores de *Ba* (Id., 2008).

Partindo desse pressuposto, esta tese buscou como modelo basilar para o processo de criação do conhecimento o modelo de cinco fases de criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997), conforme Figura 12. Procurou levantar estratégias para a criação do conhecimento em processos dramáticos tendo por base o texto literário, no qual irá investigar como se processam as conversões nas seguintes etapas: (1) Texto Literário x Texto Dramático; e (2) Texto Dramático x Processo Dramático (Encenação).

Figura 12 – Modelo de cinco fases de criação do conhecimento



Fonte: Adaptada de: Nonaka e Takeuchi (1997).

As fases de criação do conhecimento, conforme Nonaka e Takeuchi (1997) – compartilhamento do conhecimento tácito, criação de conceitos, justificação de conceitos, construção de um arquétipo e difusão interativa do conhecimento –, podem gerar no fazer teatral novos conhecimentos com a interação de outros sujeitos, além do adaptador e do diretor, dos técnicos, de atores e atrizes e do próprio público; ainda considerando uma relação de interatividade que se retroalimenta em movimento contínuo, pois o conhecimento é na mente humana incessante, gerando resultados desse conhecimento processado dentro da organização.

Com relação à criação do conhecimento, Corrêa, D'Arísbo e D'Arrigo (2016, p. 2) dizem que “[...] sabe-se que a necessidade de gerir o processo de criação do conhecimento é intensificada em tipos específicos de organizações, devido ao ambiente em que estão inseridas”. Elencada a investigação a ser realizada pelo que prescreve o modelo de cinco fases de criação do conhecimento em uma OIC, cabe pontuar que a criação do conhecimento é processada pelos indivíduos e não será a organização que irá realizar a criação desse conhecimento.

Segundo Corrêa D'Arísbo e D'Arrigo (2016, p. 3), o contexto da organização pode favorecer a criação do conhecimento, “[...] na criação de um contexto capacitante, a organização passa a privilegiar a criação de condições organizacionais favoráveis à troca e compartilhamento de informações e conhecimento”.

Assim, nesta etapa da investigação, busca-se, por meio de entrevistas semiestruturadas, verificar como ocorre a criação do conhecimento nas OICs selecionadas.

O desenvolvimento do roteiro para a entrevista semiestruturada se deu com base no modelo de cinco fases de criação do conhecimento, sendo dividido em seis momentos. O primeiro momento busca identificar os sujeitos da pesquisa (respondentes).

O segundo refere-se à primeira fase do modelo basilar desta investigação, a qual se relaciona com a etapa da socialização no que tange ao compartilhamento do conhecimento tácito, em que se busca verificar o conhecimento sobre literatura e os sujeitos das pesquisas da dramaturgia; averiguar as etapas de criação dramaturgicamente com base na literatura; e verificar a participação do grupo teatral, de especialistas e do público no processo e no resultado.

Já o terceiro momento da pesquisa aborda a segunda fase do modelo de Nonaka e Takeuchi (1997), que trata da criação do conhecimento, com a sua externalização, que tem o intuito de verificar nos espaços virtuais e físicos onde ocorrem a criação e o

compartilhamento do conhecimento e, ainda, identificar os desdobramentos do processo nas OICs pesquisadas.

O quarto momento da entrevista refere-se à justificação de conceitos, isto é, a internalização do conhecimento, conforme a terceira fase do modelo de Nonaka e Takeuchi (1997), que busca identificar a contribuição do grupo e de especialista com a criação do conhecimento, a inserção junto à OIC, outras produções realizadas e também outras considerações que possam auxiliar esta investigação.

Já o quinto momento do roteiro da entrevista, segundo o modelo, está relacionado com a combinação, sendo essa a quarta fase do modelo de Nonaka e Takeuchi (1997), com vistas à construção de um arquétipo com o propósito de transformar conceitos criados e verificados em tangíveis, concretos. Ressalta-se que esta pesquisa não tem a intenção de criar um arquétipo, mas criar estratégias e externalizá-las, combinando o conhecimento explícito gerado.

E, por fim, no sexto e último momento do roteiro da entrevista, que, conforme o modelo de Nonaka e Takeuchi (1997), se refere à difusão interativa do conhecimento, busca expandir o conhecimento criado, qual seja, as estratégias levantadas para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário, de forma explicitada e formalizada, por meio desta tese.

Após o desenvolvimento do roteiro para a entrevista, foi realizada uma pré-entrevista com o objetivo de verificar possíveis falhas e, assim, reformular as perguntas norteadoras da pesquisa com um sujeito com o mesmo perfil, isto é, com um especialista da área teatral que desenvolve adaptações de textos literários para a dramaturgia e realiza montagem teatral em uma IES, visando ao seu aprimoramento e ao aumento de sua eficácia.

A pré-entrevista foi realizada com uma diretora de teatro que atua nas áreas do ensino e da extensão em Artes Cênicas de uma IES. A escolha da entrevistada recaiu no fato de ser uma profissional que se dedica aos estudos de literatura dentro do universo da literatura clássica e contemporânea. Esses estudos passam por um segundo momento em que há a transposição da obra literária através de adaptações para o texto teatral. Trata-se, portanto, de uma estudiosa da carpintaria teatral e igualmente realizadora de montagens teatrais.

Dessa forma, a entrevista ocorreu de maneira presencial e foi gravada, tendo sido transcrita para a realização da avaliação do roteiro. No transcorrer da entrevista, fez-se necessário desdobrar a pergunta de número quatro, que solicita qual a formação da entrevistada, precisando ser mais específica ao escopo e, por isso, foi acrescentada uma

complementação à palavra “formação”: E como se tornou diretora de Teatro.

Dando continuidade à entrevista, quando foi aplicada a pergunta de número sete, que questiona sobre os dramaturgos nacionais que a entrevistada mais admira, foi detectada uma lacuna e, para tanto, foi necessário acrescentar outra pergunta, a de número oito, alterando a numeração do roteiro original: Escreveu peças teatrais? Pode citar as obras?

No transcorrer da pré-entrevista a pergunta de número 11 revelou ser preciso acrescentar o “Por quê?” para aclarar e dar maior subsídios à compreensão quando da análise do processo de adaptação segundo o gênero literário.

A pergunta de número 13 – Por que partiu do texto à dramaturgia? – necessitou ser reformulada para que se obtivesse uma resposta dentro do escopo e, por isso, foi modificada para: O que motivou transformar o texto literário em texto teatral? O tema? As personagens? Outro motivo?

Na pergunta de número 14 foi detectada uma lacuna, sendo necessário inserir outra pergunta, a de número 15: Pode citar quais as personagens da obra literária foram mantidas no texto teatral? E, no caso de suprimir personagens, quais suprimiu e por quê?

No que se refere à pergunta “O espaço é compartilhado por outros grupos?”, verificou-se a necessidade de solicitar mais detalhamentos, tendo sido acrescentada a pergunta de número 32: O espaço é compartilhado por outros grupos? Quais? Pode detalhar?

A pré-entrevista apontou uma lacuna no que se refere ao espaço em que ocorrem os processos das montagens teatrais dentro das IES. Nesse contexto se acrescentou ao roteiro a pergunta de número 33: Pode descrever como é o espaço onde realizam as montagens de teatro, tanto no aspecto da construção física, se num teatro ou numa ampla sala adaptada, ou ainda, em outro espaço?

Avalizar a eficácia do roteiro desenvolvido para uso de entrevista semiestruturada através de uma pré-entrevista possibilitou identificar as lacunas do roteiro inicial. Assim, para suprimir tal demanda, foram acrescidas mais perguntas. Tais perguntas contribuíram para se alcançar o detalhamento, contribuindo com uma visão mais ampla do campo investigado (Apêndice B).

3.1.3 Apresentação e análise dos resultados obtidos

Nesta etapa busca-se compilar os resultados encontrados até esta etapa da pesquisa com o propósito de verificar junto à revisão bibliográfica e ao estudo de casos múltiplos as formas de criação do conhecimento e também como ocorre a criação de conhecimentos nas OICs selecionadas para esta investigação. Para analisar os dados coletados, foi utilizada a análise temática, que, para Braun e Clark (2006), se trata de um método empregado para analisar dados qualitativos, tendo em vista sua capacidade de organização e apresentação dos dados de maneira sintética; também é um método interpretativo flexível e acessível. Os autores apresentam seis etapas para o seu desenvolvimento, quais sejam: 1) familiarização com os dados; 2) geração de códigos iniciais; 3) reanálise ao nível mais amplo; 4) revisão dos temas; 5) definição e refinamento dos temas; e 6) relato dos resultados.

3.1.4 Criação de estratégias visando à criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário

Nesta etapa da pesquisa, adentrando o processo de criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário, criam-se estratégias que melhor identifiquem as etapas vivenciadas na criação do conhecimento em organizações intensivas do conhecimento, buscando elucidar o processo (Capítulo 5).

3.1.5 Validação das estratégias criadas

A validação das estratégias criadas é realizada pelo método de especialistas (Capítulo 6).

3.1.6 Estabelecimento de estratégias para a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário

Após a validação por meio dos especialistas das estratégias criadas, definem-se quais estratégias são estabelecidas para a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário (Capítulo 6).

3.1.7 Relatório final

Estabelecidas as estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário, apresenta-se o relatório final da pesquisa com as suas conclusões, respondendo à pergunta de pesquisa e aos objetivos traçados, bem como apresentando sugestões para futuros trabalhos (Capítulo 7).

Um fator importante para a execução do relatório é não adentrar detalhes da pesquisa que sejam menos relevantes e/ou apenas ilustrativos, pois o cerne deve relacionar o relatado com aquilo que se refere aos objetivos propostos.

3.2 SÍNTESE DO CAPÍTULO

O presente capítulo apresentou os procedimentos metodológicos, começando com o acercamento inicial do tema investigado até o norteamento do desenvolvimento da pesquisa aplicada.

4 ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS

Este capítulo tem por finalidade vislumbrar, por meio de casos múltiplos, as experiências ocorridas nas OICs. Assim, foi dividido em cinco tópicos, a saber, considerações iniciais, caracterização das OICs selecionadas, seleção dos sujeitos da pesquisa, entrevista semiestruturada com os sujeitos selecionados e síntese.

4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta tese investiga o processo de criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário que é processado nas organizações intensivas do conhecimento, com um recorte para as atividades artísticas desenvolvidas nas instituições de ensino superior.

A opção recaiu sobre as IES por essas, em sua natureza, desenvolverem atividades que contemplam a educação, a pesquisa e a extensão, sendo esse o escopo deste trabalho, que requer um perfil institucional que congregue essas atividades.

O universo que percorre o texto literário ao texto dramático, incluindo o processo da montagem teatral, passa por etapas da teoria à prática e por desdobramentos que, quando findos os processos, são apresentados para um público formado por pessoas pertencentes à própria IES e também para a comunidade externa. Esse cenário das OICs indicou caminhos para que fossem selecionadas cinco IES cujo perfil contemplasse as demandas desta investigação.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DAS OICs SELECIONADAS

Para ampliar o campo de investigação, foram selecionadas IES de três países latino-americanos, a saber: Brasil, Porto Rico e Chile. Além dos países, levou-se em consideração para a seleção que todas elas apresentassem atividades teatrais comprovadamente inseridas no contexto da extensão e que igualmente realizassem montagens teatrais advindas de adaptações do texto literário.

A seleção recaiu sobre as seguintes universidades: Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC; Universidad de Puerto Rico – UPR-Cayey; Universidade Paulista de Artes – FPA; Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez – UCSH; e Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Ressalta-se que essa seleção partiu de uma pesquisa documental associada ao conhecimento prévio de algumas dessas ações culturais veiculadas nos meios de comunicação.

4.2.1 Universidade do Estado de Santa Catarina

A seleção da Universidade do Estado de Santa Catarina se deu pelo fato de ser junto com a Universidade Federal de Santa Catarina as duas universidades de maior abrangência estadual e, concomitantemente, de ter sido a primeira universidade catarinense a criar os cursos de licenciatura em Artes Música, Artes Plásticas e Artes Cênicas.

Criada no ano de 1965 através do Decreto Estadual n. 2.802, de 20 de maio, a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina foi incorporando outras instituições de ensino superior do estado catarinense como a Faculdade de Educação (Faed) e a Escola Superior de Administração e Gerência (Esag), ambas criadas na década de 1960.

Nos 52 anos, completados em 2017, o crescimento da Instituição resultou em uma atuação por todo o estado e, para tanto, conta com 12 unidades em seis campi e um centro de educação: Campus I (Florianópolis), Campus II (Joinville e São Bento do Sul), Campus III (Lages), Campus IV (Oeste Catarinense: Chapecó, Pinhalzinho e Palmitos), Campus V (Ibirama e Balneário Camboriú), Campus VI (Laguna) e o Centro de Educação Superior da Foz do Itajaí (Balneário Camboriú).

Essa abrangência e diversidade da IES UDESC impregnaram sua identidade como uma instituição vocacionada para o desenvolvimento.

Essa atuação em todo o Estado, seja com unidades presenciais, seja com unidades a distância, consolidou o modelo vocacionado da Udesc para o perfil socioeconômico e cultural das regiões onde a universidade está inserida, no intuito de fortalecer esse contexto. Os cursos oferecidos são nas áreas de saúde, tecnologia, educação, arte e socioeconômicas. (UDESC, 2017, p. 1).

A UDESC atua na tríade ensino, pesquisa e extensão com a sua estrutura multicampi e, ainda, conta com a possibilidade do ensino a

distância, trabalho compartilhado com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A Universidade atua em consonância com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) nas áreas: Ciências Agrárias; Biológicas; Saúde; Exatas e da Terra; Humanas; Sociais Aplicadas; Engenharias; e Linguística, Letras e Artes. A área da extensão realiza em torno de 700 atividades anualmente, daí decorrentes as ações gratuitas, que chegam a favorecer 600 mil pessoas.

A UDESC conta com bibliotecas e laboratórios e, ainda, gerencia um hospital veterinário em Lages (Campus III), o primeiro em Santa Catarina. Conta também com laboratório de DNA, clínica escola de fisioterapia, o Museu da Escola Catarinense (sediado num edifício histórico no Centro da cidade de Florianópolis), editora universitária, escritório de direitos autorais e três emissoras de rádio FM.

A missão da UDESC é associar o conhecimento, tendo sido efetuado o processo de produzir, sistematizar, socializar e aplicar a tríade de ensino, pesquisa e extensão, de forma indissociável, de tal maneira que todo esse processo possa ser colaborativo à sociedade para que ela se torne mais justa e igualmente democrática e, ainda, um canal à qualidade de vida e ao desenvolvimento sustentável no estado catarinense e no país.

Quanto à visão, sendo na sua identidade uma universidade pública vinculada à inovação, visa atingir um referencial com abrangência tanto estadual quanto nacional, mantendo o compromisso com a responsabilidade social nas ações acadêmicas. A UDESC, sendo uma IES pública que prima pela busca da excelência, oferece seus préstimos de ensino de forma gratuita aos seus alunos, tendo como valor a convivência com o pensamento diverso perseguindo os princípios que abarcam a liberdade de expressão e o estado democrático. Temas como a moralidade, a ética e aspectos como a transparência da gestão, em especial o respeito ao ser humano, bem como os direitos que lhe são inerentes pertencem ao arcabouço dos valores da organização.

A UDESC possui um centro de artes – Ceart – que foi criado no ano de 1985 e que mantém os cursos de graduação: Artes Visuais, Design, Moda, Música e Teatro. Em Joinville, o CCT conta com a Escola Livre de Artes.

Na área da pós-graduação a UDESC mantém mestrado profissional em Artes, Design, Moda e Música. Nas áreas de Artes Visuais e Teatro, além do mestrado, a Universidade oferece cursos de doutorado. Dentre a produção literária na área da Pós-Graduação em

Teatro, destaca-se a revista digital *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*.

As atividades artísticas estão agregadas no Centro de Artes – Ceart. Nele convive uma população aproximada de 1.200 alunos, em torno de 130 servidores docentes e 50 técnicos-administrativos.

A UDESC mantém projetos extensionistas vinculados à área das artes e, para tanto, lança editais para apoiar e subsidiar os que considera mais relevantes. Dentre os projetos em desenvolvimento, destacam-se: Pedagogia do Teatro e Processos de Criação, já na quarta edição; Laboratório Universitário de Tecnologia Cênica – Luz; e Negras Experimentações Grupo de Artes – Nega.

Em destaque, por ter em seu escopo aspectos coincidentes com esta tese quanto a sua produção dramaturgica, o projeto Nega, em sua sétima edição, executa as suas atividades cênicas através do grupo Coletivo Nega, formado por artistas negros e/ou afrodescendentes que são estudantes da UDESC ou da comunidade e que visam fortalecer o Teatro Negro, partindo para montagens que se iniciam por vários recursos como, por exemplo, letras de músicas.

A UDESC foi a primeira universidade no estado catarinense a criar cursos superiores de Artes Cênicas, mantendo hoje, além da graduação, mestrado e doutorado; tal extensão se reflete em trabalhos extensionistas que a referendam como um importante polo de produção cênica das OICs do estado catarinense.

4.2.2 Universidad de Puerto Rico – UPR-Cayey

A seleção da Universidad de Puerto Rico (UPR-Cayey), com sede em Cayey, se deu em virtude do intenso trabalho desenvolvido por essa sede com a atividade teatral, promovendo festivais e circuitos pelo país e fora do país, na Europa e igualmente na América Latina, além de promover festivais de teatro universitário na própria sede.

A Universidade foi fundada no início do século XX, no ano de 1903, sendo a mais antiga universidade do país. Iniciou com 173 alunos e no ano de 1907 teve sua primeira turma de alunos graduados. No ano de 2015 teve matriculados em todos os campi 14.295 alunos.

Presentemente a Universidade conta com 11 sedes reconhecidas tanto pelo Conselho de Educação Superior de Porto Rico quanto pela Associação de Colégios e Escolas. Das sedes, três delas se dedicam aos doutorados e à pesquisa, sendo referência no Caribe e no mundo hispânico. As 11 unidades da UPR estão situadas em Aguadilla (UPRAG), Arecibo (UPRA), Bayamón (UPRB), Carolina, Cayey

(UPRC), Humacao (UPRH), Mayagüez (RUM), Ponce (UPRP), Río Piedras (UPRRP) e Utuado (UPRU).

A administração das sedes, ou como é reconhecida “unidades autônomas”, é efetuada por uma junta; há a presença de reitores, que dirigem cada sede e contam com um corpo legislativo e uma assessoria, conhecidos como “senado acadêmico”, ou ainda, “junta acadêmica”, que dão foro à comunidade acadêmica.

A sede da Universidad de Puerto Rico em Cayey foi fundada no ano de 1967; ainda como um colégio regional, fez uso de uma antiga fortificação militar e se transformou em colégio universitário no ano de 1969. Porém, sua autonomia universitária só se efetivou no dia 2 de abril de 1982, através de uma resolução do Conselho de Educação Superior.

A UPR-Cayey tem como missão seguir os preceitos de uma instituição pública de educação superior. Uma das principais características dessa universidade consiste em estar localizada numa região distante do centro da cidade, rodeada de verde, um verdadeiro paraíso ecológico, favorecendo a reflexão, o contato com a natureza e o desenvolvimento pessoal.

A Universidade se compromete com o desenvolvimento integral do ser humano, abrangendo aspectos como senso crítico, autonomia, sensibilidade; tendo a excelência como um caminho para a vida; e preparando os alunos para se inserirem na sociedade, bem como no mundo laboral.

A IES pontua que todos são estudantes e que todos podem ser professores. Como metas, a Universidade objetiva manter programas diversos e atuais nas áreas de Ciências Naturais e Sociais, Humanas, Educação e Administração de Empresas. Oferece um amplo currículo inovador que acompanha os avanços da tecnologia, de inserção ao meio social, ao mesmo tempo que tem uma perspectiva internacional e interdisciplinar capaz de atingir o estudante com uma base sólida de conhecimentos e habilidades que garantam desenvolver suas capacidades em vários campos do saber e da atividade profissional.

Dentre outras missões, a que corresponde ao escopo desta tese se refere ao fato de que a UPR-Cayey visa contribuir com a formação das pessoas dentro de uma ampla visão cultural capaz de promover a integração dinâmica e inovadora do conhecimento, do ser humano e do processo de ensino/aprendizagem. Busca capacitar os estudantes para o desenvolvimento junto a um mundo multicultural, internacional e inclusivo.

Um ponto muito importante diz respeito à missão de sensibilizar os estudantes para as diversas formas de expressão artística e corporal que são processadas em experiências que acontecem dentro e fora das salas de aula.

Um tema pontual se refere ao desafio de possibilitar aos estudantes que desenvolvam a autoestima e, por conseguinte, a autoconfiança, a capacidade de tomar iniciativa e liderar, igualmente que sejam capazes de emitir juízo ético. Para tanto, preza pelo desenvolvimento do aluno em sua totalidade e que todas as metas devam ser cultuadas por todos os setores da comunidade universitária: alunos, professores e técnicos.

Torna constante o desafio de manter a unidade da UPR em Cayey como referência do mundo acadêmico de Porto Rico e fortalecer vínculos com outras universidades e instituições culturais fora do país, recorrendo, para tanto, a uma extensa programação que abrange atividades artísticas, científicas, profissionais e desportivas, abarcando como forma complementar a grade curricular e também a comunidade.

Foca nas atitudes que resgatem o respeito à diversidade e a superação dos preconceitos que atentam contra a dignidade dos seres humanos. No prospecto da UPR-Cayey (2014/2015, p. 25) consta que almeja “[...] manter o ambiente no campus que garanta o respeito a opiniões divergentes e os direitos ao próximo”. Em Cayey, as organizações estudantis “[...] contribuem na vida universitária na fase acadêmica, cultural e de apoio aos estudo” (Ibid., p. 30).

Das organizações estudantis, os espaços relacionados à arte compreendem: Café Teatro, Corpo de Artes Teatrais Loquendi Theatron, Dance Team e MUZIEK. Existem diferentes organizações de estudantes gerenciadas pelo programa Oficinas de Atividades Sociais e Culturais. Essas oficinas “[...] têm como propósito basilar oferecer um programa de atividades variado capaz de permitir e contribuir com o crescimento e o desenvolvimento cultural do estudante bem como da comunidade que serve a Universidade” (UPR-CAYEY, 2014/2015, p. 54).

Dentre as oficinas, constam Belas Artes: dança, teatro, música clássica, popular e folclórica, cinema e artes plásticas.

Há de se registrar que, incorporado ao campus de Cayey, está o Museu de Artes Plásticas: Museo de Arte Dr. Pío López Martínez. O Museu é guardião da obra do artista porto-riquenho Ramón Frade (Cayey, 1875-Cayey, 1954) desde o ano de 1979; compõem a obra: pintura, desenho, fotografia, planos e desenhos de agrimensura,

engenharia, arquitetura e desenho, bem como documentos, livros, ferramentas, móveis e memoriais do artista.

Além da obra de Ramón Frade, a importância desse museu consiste em ser ele também “[...] um centro de estudo, criação e difusão de artes [e manter] a coleção do cartel de serigrafia porto-riquenho, financiado pelo Museu. O Museu promove a arte nacional mediante uma programação de exposições” (UPR-CAYEY, 2014/2015, p. 66).

Quando completou 50 anos de existência, a UPR, em Cayey, coordenou o Festival de Teatro Interuniversitário, entre os dias 13 a 16 de março de 2017. Evento coordenado pela Oficina de Atividades Sociais e Culturais, adjunta ao Decanato de Assuntos Estudantis, com o objetivo de promover a vida cultural regional e nacional. O Festival contou com os grupos de teatro da UPR-Cayey e, ainda, com grupos de teatro de outros campi/regiões, como UPR-Carolina e Universidad del Turabo.

O melhor momento para reviver esta importante atividade definitivamente ocorre durante a celebração de meio século de excelência acadêmica da UPR em Cayey. Através deste festival desejamos impulsionar a cooperação artística e o intercâmbio cultural entre nosso campus e outras instituições educacionais do país. (MORALES, 2017, p. 1).

A UPR-Cayey resulta em uma importante OIC por manter atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas às artes cênicas, relacionando-se em paralelo com as demais universidades tanto de Porto Rico como de outros continentes.

4.2.3 Faculdade Paulista de Artes – FPA

Situada na cidade de São Paulo, a Faculdade Paulista de Artes tem um perfil diferenciado das demais OICs selecionadas para esta pesquisa. A identidade desta IES se caracteriza por ser uma universidade totalmente voltada ao ensino das artes. É a mais nova das OICs inseridas nesta investigação.

Fundada no ano de 1998 com o objetivo lançado por seu fundador, o prof. Dr. Luiz Rogério Telles Scaglione, de promover o ensino artístico no estado de São Paulo.

A Faculdade Paulista de Artes chega ao século XXI com 8 (oito) cursos de Graduação; 12 de Pós-Graduação *lato sensu*; Programa Especial de Formação de Docentes em Artes; Segunda Licenciatura – formação continuada –; e atualmente teve mais quatro novos cursos autorizados, todos eles ligados à área de artes: bacharelados em Arquitetura e Urbanismo e Comunicação Social: Publicidade e Propaganda; e os Cursos Superiores de Tecnologia em Design de Interiores e Design de Moda; e demais cursos livres abertos à comunidade. Torna-se assim um marco no ensino das Artes em São Paulo e no Brasil, trilhando o caminho da excelência e do crescimento sustentado em qualidade e rigor pedagógico. (FPA, 2017, p. 1).

Em sua estrutura administrativa constam as Diretorias Geral e Acadêmica, a Diretoria Administrativa, a Secretaria e a representação de alunos, professores, técnicos-administrativos e comunidade externa.

A participação da comunidade externa busca contemplar segmentos que usualmente estão desprovidos de acesso aos bens culturais, como, por exemplo, Centro Cultural Dom Orione e Obras Sociais Nossa Senhora Achiropita.

A missão da FPA (2017, p. 1) é “[...] formar cidadãos e profissionais para o mercado de trabalho, críticos e reflexivos, capazes de atuar como agentes transformadores da sociedade”.

Dentre os princípios que norteiam a missão da FPA, constam a ética e a justiça. Com relação aos seus princípios, a OIC tem ainda como foco basilar a tolerância, a solidariedade, a cooperação e a eficiência. A disciplina e o respeito à hierarquia, ao indivíduo e à instituição estão igualmente inseridos nesse escopo.

No aspecto de sua atuação, a FPA oferece cursos de nível superior, elaborando programas relacionados ao ensino e à aprendizagem; insere seu processo educacional em demandas sociais diante da variedade e do caráter mutante dessas demandas.

Outro viés é que a FPA deve responder através de estímulos à complexidade e à rapidez da contemporaneidade; finalizando as ações a que se propõe, deve corresponder à missão de promover a interface do aluno junto ao mercado de trabalho.

A FPA conta com a Comissão Própria de Avaliação – CPA, cuja função é propor as diretrizes, os critérios e as estratégias que

correspondam ao processo de avaliação da educação superior. Sendo uma ferramenta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, trata de responder aos critérios por ela estabelecidos de promover junto à qualidade acadêmica a tríade de ensino, pesquisa e extensão. A gestão também integra a comissão de avaliação. Os resultados da avaliação retornam à organização, que, diante dos resultados obtidos, deve propor novas ações que promovam uma retroalimentação e mantenham em sua estrutura um processo democrático de gestão.

A FPA edita a *Arte Revista*, uma revista voltada aos estudos científicos, também aberta ao recebimento de ensaios estéticos e resenhas sobre arte e literatura. Ao contemplar a área da literatura, o periódico atinge a classificação da grande área, assim identificada pelo CNPq como área de Linguística, Letras e Artes. A Revista procura ainda a relação interdisciplinar da arte com outras áreas do conhecimento, como, por exemplo, as áreas da Educação e da Saúde.

A FPA conta com um auditório e o Espaço Cultural Prof. Luiz Rogério Telles Scaglione. Esse auditório tem um *foyer* e uma galeria com exposições de arte. Adjunto ao auditório, tem salas para eventos. O espaço é disponibilizado também para a comunidade externa mediante aluguel. Temas recorrentes sobre arte e cultura têm sido debatidos nesse espaço localizado no Centro da capital paulista.

Eventos que já estão institucionalizados na FPA: Mostra de Produção Científica e Jornada Integrada de Artes, Semana de Música, Semana de Dança, Semana de Moda, Mostras de Artes Plásticas e exposições.

No transcórrer dessas atividades também são ofertados à comunidade *workshop* e cursos como o Vivenciando o Palhaço e Biodança – Recuperando a felicidade interior através do movimento (cursos envolvidos em Artes Cênicas e Dança), além de palestras com artistas sobre o *métier* artístico, como, por exemplo, a palestra “Do Ser ao Ator”.

Na área teatral as Mostras de Artes Cênicas acontecem duas vezes por ano, são abertas ao público e realizadas no Teatro Ruth Escobar. Nessa mostra são apresentados peças teatrais, *shows* e eventos de música; a programação está a cargo do Curso de Artes Cênicas. Outro evento promovido pela FPA ligado ao Curso de Artes Cênicas é o Festival de Inverno Arte em Cena, que já conta com cinco edições.

O Grupo de Teatro da Faculdade Paulista de Artes é uma atividade extensionista que oportuniza aos alunos vivenciarem a

experiência do teatro. Ele é formado por alunos de todas as áreas artísticas da IES.

Ressalta-se, ainda, que a FPA mantém *blogs* dedicados ao teatro: Blogteatro e Pós-Graduação em Artes Cênicas.

4.2.4 Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez – UCSH

A seleção da Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez ocorreu por esta IES ter uma experiência dialogal entre o universo acadêmico e a comunidade pelo viés do teatro.

A UCSH, com três décadas de existência, se credencia como uma instituição voltada ao serviço público e tem se edificado com essa filosofia, incumbindo-se da busca pela justiça social e por uma sociedade mais igualitária.

É uma organização pertencente à Congregação Salesiana, perseguindo o legado do Cardeal Raúl Silva Henríquez, destacado “[...] defensor dos Direitos Humanos, homem comprometido com a liberdade e a justiça, que apoiou desde o princípio este projeto educativo, com firmeza e convicção” (CORREA, 2014, p. 1).

A Universidade, criada há 35 anos, oferece 23 cursos de graduação, dois cursos de bacharelado, três cursos de mestrado e cursos supletivos para atender uma população que não conseguiu completar os estudos regulares em tempo hábil.

A UCSH é uma OIC que atende 6 mil estudantes; desses estudante, 3.479 contam com bolsas de estudos da própria organização e bolsas externas e 1.692 são beneficiados com crédito financiado pelo estado chileno.

A gestão da UCSH na área da cultura prioriza a inserção na sociedade e, para tanto, aprofundou os estudos conceituais sobre direitos humanos, inserindo também a relação com o meio ambiente e as relações internacionais.

O Conselho Universitário da UCSH, no dia 28 de março de 2013, aprovou a política de interação com a sociedade a ser executada pela Direção de Vinculação com o Meio. A Direção tem por finalidade promover a criação e a difusão das atividades artísticas, culturais e patrimoniais “[...] que contribuem para o desenvolvimento das pessoas e o fortalecimento da cultura” (SCHUSTER, 2013, p. 1).

As instâncias da Direção de Vinculação com o Meio compreendem: Área de Gestão da Cultura e Patrimônio, Direção da Biblioteca e dos Recursos da Informação, Direção de Assuntos Estudantis, Área de Cultura Jovem, Direção de Comunicações

Corporativas e Escola de Educação Artística. Ainda se inserem o olhar para a comunidade internacional, a coordenação e supervisão para avaliar as ações e o uso das redes sociais, bem como a difusão de culturas diversas e o olhar ao legado patrimonial, material e imaterial.

Quanto a sua estrutura, a IES conta com uma biblioteca com mais de 172 mil volumes, 67 salas de aula, equipadas com multimídia e conectadas à internet; somam-se ao recursos de infraestrutura 21 laboratórios, quatro dos quais são de computação e sete para oficinas, quatro ginásios desportivos, uma piscina semiolímpica aquecida, campo de futebol e pista de atletismo. Na área cultural conta com dois espaços para conferência e um anfiteatro. Essa estrutura se divide entre os edifícios que compõem o corpo físico da UCSH, a saber: Casa Central, Edifício dos Desportes, Casarón San Isidro, Campus Lo Cañas e Centro de Extensão e Serviços.

A missão da UCSH engloba contribuir com o desenvolvimento integral dos estudantes e, partindo deles – aos que denomina a família humana –, disponibilizar uma educação de nível superior de excelência com um recorte dedicado em atender os jovens advindos dos setores da sociedade à margem das oportunidades e socialmente desfavorecidos.

A UCSH persegue os ideais da filosofia salesiana, que professa a razão, o amor e a transcendência. Em sua missão, a IES, inserida na sociedade de Santiago, mantém como visão dois pressupostos: o primeiro, a formação no limiar dos preceitos de Dom Bosco; e o segundo, o legado do Cardeal Silva Henríquez, somando esses ideários ao objetivo de manter a organização reconhecida como uma universidade inclusiva e inovadora, reafirmando que o seu corpo de professores deva perseguir os caminhos da investigação vinculando o conhecimento ao meio e promovendo a juventude, a família, a ecologia humana e o bem comum.

Quanto aos valores, ante a sua identidade, a UCSH compartilha e promove a liberdade acadêmica e almeja que nesse escopo seja garantido o direito das pessoas individualmente e do coletivo da comunidade, segundo os preceitos da verdade e do bem comum.

Nesse panorama dos valores emerge a identidade religiosa da Universidade, quando apregoa o conceito do ser humano, segundo o Evangelho, quando este situa o ser humano promovendo, em sua integralidade, o ser sujeito de si próprio com liberdade e com responsabilidade.

A Universidade prioriza, dentre os seus valores, a promoção da justiça e da cultura da solidariedade; e nesse aspecto afirma a

necessidade do diálogo entre culturas e religiões distintas, que sejam dialogadas as áreas da cultura, da ciência e da fé.

Em outra vertente, quanto a sua visão, a UCSH espera que o mundo acadêmico esteja atento e sensível aos jovens, oferecendo apoio aos seus talentos e, ainda, à superação sempre que houver situação de vulnerabilidade dos jovens.

Ao priorizar a relação com o meio ambiente, a visão ecológica da UCSH almeja o equilíbrio entre as ações humanas, a preservação da natureza e o uso sustentável e equilibrado dos recursos ambientais.

Dentre os projetos extensionistas, na área artística, destacam-se o Projeto Música Antigua, La Fraternidad Ayllu (Grupo de Dança e Cultura Andina), Coro da UCSH (Grupo Coral) e Grupo Teatral UCSH. Destaca-se o Programa Elencos UCSH, que objetiva criar ações para impulsionar as atividades artísticas desenvolvidas por pessoas da comunidade universitária, projeto que é coordenado pela Direção de Vinculação com o Meio. Ligada à Direção de Vinculação com o meio, a área de Gestão de Culturas e Patrimônio coordena desde 2015 o Programa Elencos UCSH, com apresentações públicas dos grupos artísticos da UCSH.

Outro programa extensionista, Vecinos en accion, visa apoiar a área da Gestão Sociocultural nas ações culturais inclusivas, como o Cinema no Bairro e Concertos de Natal, para auxiliar e aprofundar os processos democráticos desenvolvidos por ações da comunidade ou de bairros, como Juntas de Vizinhos Lastarria, Junta de Vizinhos de Blas Cañas, Mesa Barrial San Isidro, Mesa Barrial Santa Isabel, Mesa Barrial Copiapó, Mesa Barrial San Borja e Junta de Adelanto Matta Sur.

Outros programas extensionistas da UCSH são as Mostras de Teatro e a Galeria de Artes. O Grupo de Teatro é formado por alunos das diversas áreas e, muitas vezes, integram o grupo pessoas da comunidade. No ano de 1996, a UCSH sediou uma parte do projeto Entepola, Encuentro de Teatro Popular Latinoamericano, do qual o Grupo Pesquisa Teatro Novo – GPTN da UFSC participou apresentando a peça teatral *Bodas de Sangue*.

Dentre outros projetos culturais e artísticos, estão a Escola de Idioma Mapuche e Conversas e Livros, quando escritores vão debater suas obras com a comunidade universitária. No ano em curso, o programa Violeta Parra 100 años promove, dentre outras ações, Cartas para Violeta.

Um importante projeto que vale ressaltar é A Cultura Viva, Viva a Cultura, que abarca o registro da diversidade sociocultural do Chile.

4.2.5 Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

A seleção da Universidade Federal de Santa Catarina se deu pelo fato de que esta IES mantém atividades artísticas extensionistas desde sua criação, como o Coral da UFSC, e também por ter inserido nas últimas décadas o ensino regular de artes, com a criação dos cursos de Cinema, Design e Artes Cênicas.

Fundada no ano de 1960, a UFSC, universidade pública e gratuita, tem sua sede na capital de Santa Catarina, com mais quatro campi nas cidades de Araranguá, Curitibanos, Joinville e Blumenau. A Instituição abrange, entre servidores docentes, técnicos-administrativos e alunos, 50 mil pessoas. “A partir dos anos 80, a instituição passou a investir intensamente na expansão da pós-graduação e pesquisa, além de apoiar a criação de centros tecnológicos no estado de Santa Catarina e desenvolver uma série de projetos de extensão voltados à sociedade” (UFSC, 2017, p. 1).

Os mais de 30 mil alunos matriculados frequentam 103 cursos da graduação, e a Universidade ainda conta com mais 14 cursos inseridos na educação a distância. A área da pós-graduação oferece sete mil vagas, das quais 63 são de mestrados acadêmicos, 15 de mestrado profissional e 55 de doutorado.

Como aporte ao processo educacional, a UFSC mantém em sua sede em Florianópolis o Colégio de Aplicação (criado em 1961, refere-se a uma unidade educacional que atende ao ensino fundamental e médio) e o Núcleo de Educação Infantil – NDI (integra a primeira etapa da educação básica), ambos vinculados ao Centro de Ciências da Educação. “Seu comprometimento com a excelência e a solidariedade faz com que alcance altos níveis de qualificação, participando da construção de uma sociedade mais justa e democrática” (UFSC, 2017, p. 1).

A Universidade tem trabalhado o tema da internacionalização e, para tanto, mantém a Secretaria de Relações Internacionais – Sinter, que presentemente compreende convênios com 40 países, abrangendo 300 convênios estabelecidos.

A UFSC se edifica na tríade indissociável de ensino, pesquisa e extensão, tendo como lema a frase “Conhecimento produzindo Cidadania”. Tem como missão seus pressupostos: ser capaz de produzir e concomitantemente socializar os saberes filosófico, científico, artístico e tecnológico. Tal compartilhamento do saber deve somar ao crescimento do ser humano, tornando-o capaz ao exercício profissional, à reflexão crítica, ao sentimento de solidariedade nacional e

internacional. A construção de uma sociedade com justiça e democracia e a defesa pela manutenção da qualidade de vida também se inserem nos pressupostos da missão da Universidade.

O tema da excelência e a busca pela inclusão são as duas vertentes da visão da IES, que tem por valores a excelência local, nacional e internacional. Para tanto, deve exercer a excelência acadêmica na tríade ensino, pesquisa e extensão; e buscar a inovação: “[...] influenciar e propor soluções para grandes temas, tais como acesso ao conhecimento e à cidadania, desenvolvimento científico e tecnológico, sustentabilidade ambiental e desenvolvimento humano e social” (UFSC, 2017, p. 1).

Dentre os valores da UFSC, pertencem ao escopo ser internacional; autônoma; democrática e plural; bem administrada e planejada; transparente e ética.

No mundo científico, a Instituição possui algumas revistas editadas, como *Travessia* (CCE), *Landa* (Latino-Americana), *Outra Travessia* (CCE), *Arte e Literatura* (CCE), *Subtrópicos* (Editora da UFSC), *Ilha* (Antropologia), *Revista de Ciências Humanas* (CFH), *Sequência: Estudos Jurídicos e Políticos* (CCJ), *Peri – Revista de Filosofia* (CFH), *Esboços* (História, CFH), *Revista Estudos Feministas* (CFH), *Estudos em Jornalismo e Mídia* (Jornalismo, CCE), *Insula* (Botânica, CCB), *Punctum* (Cinema, CCE) e *Fórum Linguístico* (CCE).

A OIC, em cinco décadas, possui um aparato de instituições a ela agregadas, como o Hospital Universitário; um canal de TV – TV UFSC; a Biblioteca Central e outras setorizadas; a Editora da UFSC; o Museu de Arqueologia e Etnologia – MARquE (no qual constam o acervo de Arqueologia Pré-Colonial e Histórica, de Etnologia Indígena e, sob a sua guarda, a coleção Prof.^a Elizabeth Pavan Cascaes, que reúne a obra do professor e artista Franklin Cascaes); o Planetário (gestionado pelo Grupo de Estudos de Astronomia – GEA em convênio com o Centro de Filosofia e Ciências Humanas – CFH); e as Fortalezas da Ilha de Santa Catarina (administradas pela Universidade).

O aparato cultural da UFSC conta em seu organograma com a Secretaria de Cultura e Arte – SeCArte, tendo esta, sob a sua responsabilidade, o Departamento Artístico e Cultural; o Centro de Eventos, um complexo com salas, auditório e um grande teatro para um público de 1.500 pessoas (esse espaço é alugado mediante um edital público); o Templo Ecumênico; uma concha acústica em que acontece o projeto coordenado pelo Departamento Artístico e Cultural denominado 12:30, que oferece música de artistas da UFSC e da comunidade externa à comunidade universitária.

Na área da extensão, o DAC conta com o Coral e o Grupo Pesquisa Teatro Novo, ambos os grupos com mais de três décadas de atividades, que agregam em seu corpo alunos, servidores técnicos-administrativos e docentes, ex-alunos e pessoas da comunidade. Mais recentemente foram criados a Orquestra da Câmara, o Madrigal, o Núcleo Teatro de Bonecos.

O DAC administra um complexo com arquitetura de base açorianiana da antiga Igreja da Trindade, o Teatrinho da UFSC e a antiga Casa do Divino. Neste espaço acontecem as oficinas livres de arte do DAC, os ensaios dos grupos artísticos e as apresentações em projetos, como o Projeto Cena Aberta, o Festival Internacional de Teatro de Animação – FITA, a Semana de Leitura Dramática, a Mostra de Documentários, a Semana de Arte, entre outros.

O “teatrinho” foi criado em parceria do Grupo Pesquisa Teatro Novo e o Instituto Nacional de Artes Cênicas – Inacen-RJ no ano de 1979. Desde sua abertura, realiza temporadas com peças teatrais produzidas pelos grupos da UFSC (DAC e Artes Cênicas – CCE) e grupos externos.

4.3 SELEÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados por serem especialistas na área teatral, bem como por terem desenvolvido, em suas práticas, adaptações de textos literários para a dramaturgia e, ainda, realizado montagens teatrais em uma IES das OICs selecionadas. São profissionais de Artes Cênicas que atuam em IES como professores/professoras de teatro e concomitantemente como diretores/diretoras.

Esses profissionais correspondem ao escopo desta investigação enquanto figura de encenadores porque realizaram processos dramaturgicos tendo por base o texto literário e levaram o resultado desse trabalho para as universidades sedes, a comunidade e, em alguns casos, outras regiões do país sede e continentes, promovendo cadeias de intercâmbio artístico e cultural, sendo tais processos indutores da criação de novos conhecimentos.

Os sujeitos da pesquisa iniciaram seus processos dramaturgicos dentro de uma disciplina curricular na IES, área de Teatro, e, dada a empatia que ocorreu entre a obra, os alunos e o professor/diretor, houve uma continuidade extraclasse e a experiência foi expandida para um projeto de extensão envolvendo os alunos/atores, que passaram a

vivenciar integralmente uma montagem teatral, convivendo com atores convidados inseridos no processo e demais especialistas da área teatral.

Outra possibilidade, mais recorrente, reside no sujeito da pesquisa concomitantemente exercer a profissão de professor e atuar como diretor de um grupo de teatro na IES à qual estão vinculadas as atividades de extensão universitária.

4.4 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS SUJEITOS SELECIONADOS

Em primeiro lugar, desenvolveu-se o roteiro para a entrevista semiestruturada com base na revisão bibliográfica tendo como foco os objetivos desta pesquisa, pois as questões contidas no roteiro (Apêndice B) foram elaboradas de modo a investigar, nas organizações pesquisadas, como ocorre a criação do conhecimento em processo dramaturgico considerando o texto literário em organizações intensivas do conhecimento, tendo como modelo basilar o modelo de cinco fases de criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997).

A entrevista semiestruturada, conforme Martins e Theóphilo (2009, p. 88), é

[...] uma técnica de pesquisa para coletar informações, dados e evidências cujo objetivo básico é entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador.

Dessa forma, o roteiro contempla 38 perguntas norteadoras, distribuídas entre questões relacionadas à identificação dos sujeitos de pesquisa e voltadas para o processo de criação do conhecimento organizacional, por meio do modelo de cinco fases para a criação do conhecimento, desenvolvido por Nonaka e Takeuchi (1997), que são: compartilhamento do conhecimento, criação do conhecimento, justificação de conceitos, construção de um arquétipo (que para esta tese se refere à criação de estratégias) e difusão do conhecimento.

Com a aplicação da entrevista, buscou-se adquirir informações para entender e compreender o sentido que os entrevistados atribuem a cada fase do modelo, de forma detalhada, a fim de levantar subsídios

com relação ao objeto a ser investigado, bem como interpretar as atividades desenvolvidas pelos respondentes.

Ressalta-se que todas as entrevistas foram gravadas, transcritas e arquivadas.

4.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Este capítulo tratou do estudo de casos múltiplos, que investiga as experiências que são processadas nas OICs selecionadas, passando pelas etapas: considerações iniciais, caracterização das OICs selecionadas, seleção dos sujeitos da pesquisa e aspectos da abordagem da entrevista semiestruturada com os sujeitos selecionados.

As primeiras considerações que motivaram a pergunta da pesquisa desta tese originaram-se de uma reflexão sobre as dificuldades dos dias atuais, que residem no fato de que o conhecimento não reconhece, muitas vezes, a sua própria natureza sistêmica, podendo tal condição ser identificada na dramaturgia contemporânea por não traduzir de forma massiva textos teatrais que possam evocar essa natureza humana do conhecimento ante a complexidade da sociedade atual.

Dessa premissa nasceu a pergunta deste trabalho de como criar textos dramáticos com base em textos literários; e tal natureza de conversão de linguagens artísticas ocorre como processos inerentes dentro das OICs, num recorte às IES que se dedicam aos processos dramáticos com base na literatura, regional e universal, para estabelecer diálogos e troca de conhecimentos que são processos derivativos da arte.

Das OICs selecionadas, todas com reconhecido valor cultural, científico e artístico, permeou-se o caminho dos seus elencamentos para esta investigação. A primeira OIC selecionada foi a UDESC, com presença em todas as regiões de Santa Catarina, destacando-se a sede de Florianópolis. A UDESC foi a primeira universidade do estado de Santa Catarina a implantar os cursos universitários de ensino de arte, abrangendo as áreas: Artes Visuais, Design, Moda, Música e Teatro. As atividades extensionistas da UDESC somam em torno de 700 por ano. Na área de Teatro, é a primeira universidade catarinense que oferece cursos de pós-graduação em Teatro (mestrado, doutorado, pós-doutorado); e, na área de extensão, desenvolve ações afirmativas como um dos vieses da arte, em especial ao ser guardiã e incorporar atividades de um grupo teatral formado por pessoas da comunidade, especialistas e estudantes da IES.

O diálogo que a UDESC estabelece com a comunidade, através dos projetos de arte na área da extensão, revela gerenciar um processo inclusivo e, por esse motivo, relevante a esta pesquisa, que partiu de uma premissa sobre uma dramaturgia que pudesse revelar a complexa sociedade contemporânea.

A segunda OIC selecionada foi a UPR-Cayey, situada em Cayey, em Porto Rico, sendo elencada para esta tese por ter, entre seus objetivos, o fato de introduzir seus alunos num projeto que visa à formação pessoal do ser humano inserido num amplo contexto cultural. Nesse aspecto revela-se imbuída da formação humana no ensino/aprendizagem, privilegiando os aspectos humanos multiculturais, inserindo os estudantes através da arte e de outras linguagens no mundo inclusivo. Para esta IES, as atividades dentro e fora de sala de aula são muito importantes e, para dar respaldo como atividade extensionista, oferece aos alunos oficinas de dança; teatro; música clássica, popular e folclórica; cinema; e artes plásticas. A UPR-Cayey, situada num amplo espaço circundado de verde, tem incorporada em sua infraestrutura Café Teatro, Corpo de Artes Teatrais Loquendi Theatron, Dance Team e MUZIEK. Esses espaços possibilitam que vários grupos de atividades teatrais convivam e recebam grupos de outras partes do mundo, num intenso processo de conversões de conhecimentos junto à OIC.

A experiência desta IES foi comprovada *in loco* pela pesquisadora, que teve a oportunidade de participar do Festival de Teatro em Cayey, Porto Rico, bem como ter lecionado uma oficina sobre o teatro do brasileiro Augusto Boal, confirmando o movimento intenso de estudos e atividades culturais e artísticas promovido por essa universidade.

Ressalta-se que há um cenário muito profícuo para a UPR-Cayey desenvolver processos de criação do conhecimento na área teatral com o escopo desta tese, comprovando-se ainda o intercâmbio em festivais e semanas de arte por ela gerenciados.

A terceira OIC selecionada foi a Faculdade Paulista de Artes, a mais nova das IES elencadas para esta tese, pois completa 20 anos de sua fundação neste ano de 2018. O que diferencia a FPA das outras IES é a natureza desta organização, que nasce para abarcar o universo da arte. Na FPA há um diálogo que se estabelece entre o universo científico e o universo artístico. A Universidade objetiva abraçar o estado de São Paulo através do ensino da arte. Uma IES jovem que mantém significativas mostras como a de Produção Científica e a Jornada Integrada de Artes, a Semana de Música, a Semana de Dança, a Semana de Moda, Mostras de Artes Plásticas e exposições.

O fator decisivo para elencar esta OIC neste trabalho foi a realização das Mostras de Artes Cênicas, com espetáculos produzidos na FPA de teatro, música, entre outros, e que são apresentados em dois teatros dos mais importantes da cena paulista e brasileira por serem palco para apresentações de espetáculos de pesquisa de linguagem, o Teatro Ruth Escobar e o Teatro Maria Della Costa.

Além das mostras, há um evento coordenado pelo Curso de Artes Cênicas denominado Inverno em Cena, que recorre ao Teatro Ruth Escobar. Situada numa cidade de intensa vida cultural, a FPA traduz em suas atividades de artes cênicas, tanto acadêmicas quanto na área da extensão, intensos processos dramaturgicos, cujo escopo é convergente para esta tese.

A FPA possui um braço na inclusão social, ao constar de sua estrutura organizacional a comunidade externa, abarcando atividades com organizações religiosas de cunho social, a exemplo da UCSH do Chile, a quarta OIC selecionada para esta pesquisa.

Com 30 anos de fundação, a Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, com sede em Santiago do Chile, integra a investigação por ter um trabalho de teatro que ultrapassa o limite da sala de aula e, através da extensão, retorna à comunidade, dialogando com ela e desdobrando os limites da academia, ao inserir a comunidade nas atividades do fazer teatral vinculadas à IES. Para tal experiência, utiliza-se de recursos de obras literárias de escritores chilenos e obras da literatura universal.

Detentora de um bom aparato de suporte cultural, que tanto serve à IES quanto à comunidade por meio de aluguel dos espaços, é uma universidade moderna e que absorve muitas demandas culturais da comunidade. Tal fato se deve pela natureza de sua identidade, que professa ser inovadora e inclusiva, isso considerando seguir preceitos religiosos, já que foi fundada por um cardeal com reconhecido trabalho dessa natureza no Chile.

É importante registrar que a pesquisadora teve a oportunidade de participar de evento em um festival de teatro promovido por esta IES no Chile, evento que congregava grupos de teatro da América Latina e de outros continentes.

A quinta OIC selecionada foi a Universidade Federal de Santa Catarina, uma das melhores universidades federais do país, paradoxalmente apenas recentemente inseriu o ensino regular das artes em sua estrutura acadêmica, com os cursos de Cinema, Artes Cênicas e Design. A UFSC tem um papel protagonista tanto para a ciência como para a arte no estado catarinense. Na área artística, mesmo sem ter os

cursos regulares de artes, realizou através das atividades de extensão projetos pioneiros no estado de Santa Catarina.

Na década de 1960, a UFSC possuía um departamento de atividades de extensão com *status* de pró-reitoria que atuava como um verdadeiro produtor cultural, tal função permanece nos dias atuais. Os mais significativos espetáculos teatrais encenados no eixo RJ-SP, nas décadas de 1970, 1980 e 1990, das grandes companhias teatrais que, à época, circulavam pelo país chegaram a Santa Catarina através da UFSC. Paralelamente a essa atividade de trazer os grandes espetáculos, a UFSC criou uma infraestrutura na área da extensão para o ensino da arte e a manutenção de grupos de arte que permanecem, como o Coral da UFSC, com mais de cinco décadas ininterruptas, e o Grupo Pesquisa Teatro Novo, com quatro décadas de existência.

Os primeiros circuitos de artes de Santa Catarina foram os Circuitos Universitários de Arte, quando os grupos de arte da UFSC e da comunidade percorriam o estado catarinense; muitos municípios receberam via UFSC, pela primeira vez, um espetáculo teatral, um *show* musical, uma exposição de Artes Plásticas ou uma sessão de cinema, com produção regional.

Pelo viés da extensão, através do Grupo Pesquisa Teatro Novo, a UFSC insere no panorama das artes catarinenses um novo foco: montagens teatrais com encenações nascidas de uma dramaturgia catarinense (com base na literatura e em textos teatrais originais). Tal fomento às artes foi absorvido e traduzido na Organização, que desenvolveu um importante aparato à cultura, como dois teatros, um espaço cênico (com caixa-preta), uma concha acústica, um teatro aberto no Bosque, além de galeria de arte (fechada para reforma), fortalezas (que pertencem à União e são administradas pela UFSC), o MARquE, o Planetário, entre outros.

Um complexo arquitetônico com base na cultura luso-brasileira, em processo de tombamento, sedia um departamento de artes com espaços de um teatro, um auditório para música e artes cênicas (em restauro) em que, por meio da extensão, acontece o ensino da arte e ocorrem as produções teatrais e as apresentações de grupos de teatro da UFSC e da comunidade.

Essas cinco OICs elencadas, com naturezas distintas, convergem para desenvolver atividades nas áreas de ensino e extensão em processos dramáticos que darão corpo à presente pesquisa.

5 CRIAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS A PARTIR DA ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

Este capítulo tem o intuito de apresentar os resultados obtidos e sua análise, bem como as estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário em organizações intensivas do conhecimento.

5.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa atinge nesta etapa o momento em que convergem os subsídios teóricos e metodológicos na averiguação dos casos múltiplos realizada através de entrevistas semiestruturadas com sujeitos de pesquisa que atuam junto às OICs, nas IES na área das artes com vínculos extensionistas.

Parte-se, então, para a apresentação e a análise dos resultados obtidos resultantes das entrevistas, ressaltados todos os aspectos que dialogam com o escopo desta pesquisa e convergem para ele.

5.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

Em uma pesquisa científica, a entrevista é um aporte à investigação por possibilitar uma comunicação muito próxima entre o pesquisador e o sujeito de pesquisa, selecionados para tal. Lakatos e Marconi (2003) referendam a entrevista semiestruturada por tratar de uma atividade usada na pesquisa de cunho social com o intuito de obter e coletar dados, sendo ainda um recurso capaz de subsidiar um diagnóstico ou uma questão social que foi problematizada.

Ao realizar um estudo de casos múltiplos versando sobre a criação do conhecimento em OICs, buscou-se identificar os fatores que impulsionam os processos de criação do conhecimento na área artística, tanto literária quanto dramatúrgica, que se vinculam aos processos que, segundo Von Krogh, Nonaka e Ichijo (2001), envolvem a capacitação para o próprio conhecimento, que, por sua vez, absorve o todo das organizações que contribuem com a criação do conhecimento.

O modelo das cinco fases de conversão do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997) indica as etapas de como se processa a criação do conhecimento, aplicado para a análise das entrevistas semiestruturadas que focaram a experiência realizada dentro das IES. Essa análise evidencia que o modelo de conversão é um processo dialético, em constante transformação, podendo as fases mesclar etapas,

por corresponderem a processos humanos e, como tal, complexos e mutantes.

As atividades extensionistas de teatro nas OICs selecionadas são objeto de estudo por meio das entrevistas semiestruturadas com os sujeitos de pesquisa. Para tal, foram selecionados cinco sujeitos de pesquisa que possuem suas práticas voltadas a adaptações de textos literários para a dramaturgia. São professores e diretores de teatro nas IES, com atividades extensionistas, adaptadores e/ou coordenadores do processo de adaptação do texto literário ao dramático e da transposição à cena teatral (processo dramaturgico).

A análise das entrevistas busca identificar como ocorre o processo de criação do conhecimento com base no modelo das cinco fases de criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997), a saber: 1) compartilhamento do conhecimento tácito; 2) criação de conceitos (propostas cênicas e/ou texto teatral); 3) justificação do conceito (grupo e especialistas); 4) construção de um arquétipo (resultado do processo dramaturgico/encenação); e 5) difusão interativa do conhecimento.

Vale ressaltar que o resultado do processo de produção dramaturgica resulta em produtos culturais: texto ou roteiro teatral, uma produção dramaturgica (o espetáculo), registros videográficos e de imagens, propostas estéticas de linguagem teatral veiculadas nas IES e nas mídias.

Assim, para a realização da análise dos dados, foi feita uma investigação empírica com os cinco professores/diretores de teatro utilizando a análise temática, podendo-se, dessa forma, observar e analisar nas mensagens dos sujeitos de pesquisa evidências de forma ordenada e organizada.

Essa ordem e organização se dão pela estrutura do roteiro elaborado para a realização das entrevistas, sendo esse dividido em seis etapas, utilizando como base o que foi desenvolvido por Nonaka e Takeuchi (1997). Essas etapas são compostas de identificação dos sujeitos de pesquisa; compartilhamento do conhecimento tácito (socialização); criação do conhecimento (externalização); justificação de conceitos (internalização); construção de um arquétipo (combinação); e difusão interativa do conhecimento.

5.2.1 Identificação dos sujeitos de pesquisa

Conforme já mencionado, a pesquisa refere-se a um estudo de casos múltiplos realizado em cinco OICs: Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, sujeito de pesquisa S1; Universidade de Porto

Rico – UPR-Cayey, sujeito de pesquisa S2; Universidade Paulista de Artes – FAP, sujeito de pesquisa S3; Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez – UCSH-CL, sujeito de pesquisa S4; e Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, sujeito de pesquisa S5.

Sujeito de Pesquisa 1. Doutora em História pela UFSC, Professora, Atriz e Diretora de Teatro. Cenógrafa. Professora de Teatro em uma IES em Florianópolis no curso de Artes Cênicas. Desenvolve atividades em artes plásticas, cenografia e figurinos teatrais. Participou como atriz de grupo de teatro em São Paulo e em Florianópolis, onde integrou um grupo que se caracterizou por representar sem texto teatral, seguindo improvisações. Produziu e dirigiu espetáculos que percorreram o estado catarinense e outros estados. Autora de enredos de Escola de Samba em Florianópolis. Coordena projeto de extensão que mantém um núcleo de pesquisa e produção teatral com um recorte à cultura afrodescendente, projeto que reúne artistas da comunidade e que conta com apoio da Universidade.

Sujeito de Pesquisa 2. Professor, ator, mímico e diretor de Teatro na Universidade de Puerto Rico em Cayey. Bacharel em Artes e Humanidades, área Drama. Estudou na Experimental Intermedia Foundation - 537 Broadway, New York, Escola de Teatro e Movimento Jacques Lecoq, França. Teatro La Balaustrada - Praga, Checoslováquia. Criou roteiros para espetáculos musicais, atuou em dezenas de espetáculos teatrais e participação em novelas e filmes. Lecionou disciplinas: Cultura Ocidental, I, II, III e IV. Expressão Corporal, Pantomima e Mímica I e II, Interpretação I e II, Dicção, Maquiagem Teatral, Máscaras Expressivas, Atividades Dramáticas para Professores, Produção Teatral I e II. Interpretação para o Áudio Visual, Técnicas de Improvisação Teatral, Processo Psicofísico do Trabalho do Ator, Palhaço no Teatro, Direção Cênica I.

Sujeito de Pesquisa 3. Doutor pela Escola de Comunicação e Artes. ECA/USP. Orientado pelo Professor, crítico de Teatro e Especialista em Cultura Popular Brasileira Professor Clóvis Garcia. Tese sobre a Dramaturgia Contemporânea de Santa Catarina. Professor e Diretor de Teatro em uma IES de São Paulo onde atua também além da área do ensino na extensão. Dramaturgo com dezenas de textos escritos, muitos dos quais encenados, escreveu textos para teatro infantil e adulto. Conferencista em eventos de teatro, foi um dos líderes do movimento pela formação da categoria teatral no estado de Santa Catarina na década de 1980. Dirigiu mais de 100 espetáculos teatrais em diversas categorias. Livro publicado sobre o Teatro em Santa Catarina.

Atua em São Paulo junto a diretoria do Sindicato dos Produtores Artistas e Técnicos em Espetáculos Teatrais.

Sujeito de Pesquisa 4. Formação profissional acadêmica de Ator, diretor de teatro e adaptador de textos para teatro. Exerce suas atividades como professor e diretor de teatro em Santiago do Chile. Gestor Cultural, coordena em seu país Encontros de Teatro Popular congregando grupos de universidades e de comunidades de todo o mundo que se apresentam no Chile. Ator percorreu as américas, Europa e Austrália com espetáculos que atuou e ou dirigiu. Realiza assessorias em vários países para que sejam promovidos Encontros de Teatro Popular, segundo o modelo que adota em seu país, onde as organizações culturais e comunidades assumem a gestão dos eventos.

Sujeito de Pesquisa 5. Doutora em Literatura, pelo Departamento de Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina. Atriz, professora e diretora de Teatro. Atua na área da extensão de uma Instituição de Ensino Superior em Florianópolis junto a um Departamento de Arte e Cultura. Lecionou e coordenou grupos de Teatro onde encenou dramaturgos nacionais e da dramaturgia clássica universal. Pesquisadora dos espaços teatrais e linguagens teatrais contemporâneas, com um recorte à performance. Dedicou parte de sua obra à adaptação de textos literários para a cena teatral e a posterior encenação. Pesquisadora do espaço cênico contemporâneo, autora de artigos científicos sobre performance.

5.2.2 Compartilhamento do conhecimento tácito (socialização)

Diante das entrevistas semiestruturadas, com o intuito de identificar as etapas do modelo das cinco fases de conversão do conhecimento dentro de uma organização, o foco deste trabalho recai sobre a etapa da socialização (a primeira fase do modelo), que possui como objetivo verificar o conhecimento sobre a literatura e a dramaturgia.

Segundo Carvalho (2012), a socialização ocorre com a criação de conhecimento tácito pela troca de experiências, qual seja, a troca dos conhecimentos tácitos.

Ao perguntar aos entrevistados em que área da IES dirigiram teatro, trabalho de aula, extensão ou grupo de teatro universitário, pode-se evidenciar que todos dirigiram tanto em sala de aula quanto em trabalhos de extensão universitária.

Os entrevistados também foram questionados sobre quais dramaturgos internacionais mais admiram, evidenciando-se que o

entrevistado S1 gosta de Samuel Beckett, George Bernard Shaw e Bertolt Brecht. Afirma ainda que “[...] ele [Brecht] é uma referência para quase tudo que eu faço mesmo que a gente não monte [texto de] Brecht, o dramaturgo alemão, ele sempre aparece em diversas maneiras nas montagens” (S1).

Já o entrevistado S2 confessa ser leitor assíduo de poesia, conto, romances e teatro e, dentre os dramaturgos internacionais, aprecia Jean-Baptiste Poquelin, mais conhecido como Molière, William Shakespeare, Henrik Ibsen, Bertolt Brecht, Federico García Lorca, Luigi Pirandello e George Bernard Shaw.

O sujeito de pesquisa S3 diz ser apreciador de muitos dramaturgos em suas 111 direções teatrais, mas elenca: “Primeiro, embora romancista, considero a obra dele teatral, portanto ele é um dramaturgo, Miguel de Cervantes” (S3); e ainda agrega Lope de Vega e Máximo Gorki.

O entrevistado S4 afirma que, dentre os dramaturgos internacionais, admira Federico García Lorca, William Shakespeare e Bertolt Brecht, assim como S5, que se diz apreciador da dramaturgia de Federico García Lorca e William Shakespeare.

Solicitou-se também aos entrevistados que citassem dramaturgos nacionais que mais admiram. Segundo os relatos, o entrevistado S1 diz que trabalhou obras de muitos dramaturgos, mas que hoje a dramaturgia tem sido desenvolvida com recortes. Ele cita os dramaturgos Agostinho Olavo e Márlío Silveira da Silva e detalha o processo deste dramaturgo:

S1: [...] um dramaturgo que a gente trabalhou bastante foi o Márlío Silva (Márlío Silveira da Silva), eu comecei a fazer teatro com ele, tinha feito um pouco antes, mas, quando eu vim para Florianópolis lá na década de 80, eu fiz parte do grupo dele (Grupo A), na época era um grupo de criação coletiva, mas ele sempre foi o dramaturgo, a gente criava, ele escrevia.

Já o entrevistado S2 enuncia que, dentre muitos bons dramaturgos nacionais, destaca Luis Rafael Sánchez e Manuel Méndez Ballester. Por sua vez, S3 traz, em sua fala, que é fã da obra completa de Plínio Marcos e Jorge Andrade. O entrevistado S4 afirma, em seus relatos, que situa os grandes poetas e poetisas de seu país na categoria de dramaturgos, na medida em que a obra literária é constantemente usada como textos basilares para montagens de teatro nas escolas do país e

entre os artistas. Nesse sentido, cita Vicente Huidobro (*Viagem de um Paraquedas*), Pablo Neruda e Gabriela Mistral; e, dos dramaturgos nacionais, aprecia a obra de Hans Schuster e Sérgio Guzmán. Em seus relatos, S5 cita os dramaturgos Nelson Rodrigues e Gianfrancesco Guarnieri.

Foi questionado também aos entrevistados o que mais gostam no teatro e, ainda, a que gênero teatral tem preferência, podendo-se verificar que “[...] ser atriz, o que eu mais gosto de fazer. Olha, eu gosto de fazer cenário, eu gosto de fazer figurino. Não gosto tanto de dirigir não. Não que não goste, mas direção para mim é sempre muito nervoso” (S1). No transcorrer da entrevista, S1 relata uma experiência que mais tem gostado de vivenciar, o projeto Nega, que desenvolve junto a sua IES como atividade extensionista.

S1: Abrimos um programa e fundamos um grupo, onde começamos a trabalhar com a perspectiva de um grupo de teatro negro. O Nega envolve muitas outras pessoas da cidade, a extensão tem isso de bom. Então foi fácil, fácil não, mas hoje tem um grupo estável [...], fomos chamando alunos e gente da comunidade. Mas, hoje, vemos na composição do grupo coisas muito interessantes, por exemplo: a entrada das cotas negras na UDESC foi em 2011, contribuiu muito para o grupo existir hoje.

O entrevistado relata ainda que a experiência com o projeto Nega revelou uma perspectiva para o trabalho teatral, pois “[...] primeiro as referências não são todas literárias. É interessante que é um grupo social que trabalha muito sobre a música, as letras das músicas” (S1). Afirma também que o gênero de teatro preferido é o teatro negro e o teatro brechtiano.

Ao perguntar ao entrevistado S2, esse afirmou que o que mais gosta no teatro é a possibilidade da comédia, de trazer o humor, e aprecia muito o metateatro, por revelar a estrutura do próprio teatro durante a sua representação; e, como especialista na técnica de Marcel Marceau, gosta da pantomima.

Já o sujeito de pesquisa S3 expõe que aprecia o processo de criação:

S3: O que mais gosto no teatro é o processo de criação. Começar com a parte histórica, pegar

uma literatura, destrinchar, discutir com o aluno, contextualizar com a literatura, fazer um *link* com a atualidade. Depois transformar em dramaturgia e experimentar com o aluno a parte prática, voz, corpo. Depois de pronto não me interessa, eu gosto do processo.

Quanto ao gênero, diz:

S3: [...] eu gosto de tudo e não gosto, eu tenho apenas a ideia do processo, eu gosto do processo se for comédia, vamos investigar esta comédia e vamos até as últimas consequências; se for uma tragédia, façamos uma tragédia. Para mim sempre é o processo, eu não estou preocupado se é o cômico, se é o trágico. O teatro tem que ser bem feito.

Complementa que gosta muito de dramaturgia para crianças, o que o fez escrever, dentre sua produção dramatúrgica, sete textos infantis.

O entrevistado S4, ao ser questionado, responde: “Que grande pergunta! Porque neste minuto trabalho como ator, autor, diretor, gestor, produtor, e não sei o que mais gosto [...]”. Já com relação ao gênero, diz que gosta da tragédia e do drama.

O entrevistado S5 diz que aprecia o universo do teatro: “Eu gosto de tudo, mas principalmente a cena. O teatro acontecendo seja na rua, seja no palco. A cena em si, os atores representando, o teatro acontecendo” (S5). Quanto ao gênero, prefere o teatro de rua, popular.

Ao perguntar que literatura prefere (romance, poesia, contos, outros) e o porquê, verifica-se que o entrevistado S1 gosta: “[...] hoje em dia [...] de textos políticos, filosóficos, mas tenho lido muito contistas africanos por conta do projeto Nega”. O sujeito de pesquisa S2 aprecia todos os gêneros, mas prefere a leitura de poesia. Já S3 diz que gosta de romance, poesia. O S4 gosta de poesias e de conto: pelo lírico, da poesia; e por contar histórias, do conto. E S5 opta pela poesia, porque possibilita uma identidade e transcendência.

Foi perguntado aos entrevistados se consideram relevante adaptar textos literários ao teatro e o porquê, evidenciando-se que S1 reconhece ser importante as adaptações e inclui a relevância de serem consideradas as letras das músicas: “[...] essa coisa da música com a letra, a literatura com o ritmo é algo muito interessante do jeito que ela

acontece”. O entrevistado S2 acha um recurso muito útil ao teatro a adaptação de contos, letras de música e romances. Já o sujeito de pesquisa S3 relata que, desde que realizou o mestrado (hoje faz pós-doutoramento) na ECA-USP, com o crítico e professor Clóvis Garcia, passou a preferir adaptar a literatura as suas montagens teatrais, porque a literatura abre muitas possibilidades estéticas.

Já S4, ao ser questionado sobre a adaptação de textos literários ao teatro e o porquê, reflete que não é um dramaturgo, mas um homem de teatro, e assim a literatura permite que possa criar seus espetáculos. Com relação a tal questionamento, S5 prefere trabalhar as adaptações literárias e afirma: “[...] acho que esta questão é muito individual, eu acho que é uma busca do sentido para a pessoa que escolhe com o que vai trabalhar, o que vai escolher, o texto que vai escolher, o texto que vai montar”.

Com as análises dos relatos dos sujeitos de pesquisa, pode-se verificar que a socialização é identificada ao narrarem a troca de experiências numa interação de diálogos e laboratórios que ocorrem entre os especialistas, o elenco e os técnicos no processo de montagem de uma obra teatral.

Dentre os argumentos apresentados pelos sujeitos de pesquisa sobre a relevância de partir do texto literário no transcorrer do processo dramatúrgico, em seus relatos identifica-se na conversão de conhecimentos a fase da socialização: “Porque acho que o texto te joga para o contexto da cultura e a cultura é conhecimento, todo o conhecimento quando tu vais para o campo da história do registro sempre está relacionado com a tua identidade, com as tuas escolhas” (S5).

No processo de criação do conhecimento em processos dramatúrgicos que nascem desde a literatura, um dos desafios é adequar o tempo literário, usado pelos escritores através de muitos recursos, como a indicação das horas, do espaço-tempo, entre outros. Ao mesmo tempo na ação dramática, em algumas adaptações, o escritor se torna personagem e, como personagem, passa a ser o dono da história ficcional.

Pode-se evidenciar também pelos relatos que o enredo interfere diretamente na ação dramática, pois grupos de atores e a direção trabalham compartilhando e pesquisando saberes, buscando fontes de informação diante de um texto com referências culturais e históricas bem determinado: “[...] vamos amadurecendo ao longo do tempo, porque nos preocupamos muito por se tratar de uma obra clássica, como íamos interferir nessa obra tão complexa, também” (S5).

Nesse escopo, todo processo de lincar o texto literário nas transposições para a dramaturgia com a cultura circundante passa a ser um elemento catalisador de trocas de experiências que poderá convergir para os novos conhecimentos e conceitos a serem absorvidos na linguagem da arte.

Quando a criação do conhecimento em processos dramáticos passa pelas etapas de absorção do texto literário, transformando-o em texto teatral, este, por sua vez, é projetado para o processo dramático: na encenação ocorre uma analogia. Tal analogia é resultante do processo inicial da superação dos conceitos e do diálogo, pois, do contrário, resulta numa síntese entre os textos literário, dramático e visões do grupo, dos técnicos e da direção sobre o projeto da encenação. E, nesse momento, não haverá mais a literatura, o texto teatral, e sim o resultado do processo dramático, o espetáculo, a encenação, ou seja, tudo revelado no conhecimento explícito por meio de várias linguagens concernentes ao teatro.

O estudo de multicascos revelou que a literatura nos processos que dão origem ao texto teatral é seguida pelo processo dramático, dentre os sujeitos de pesquisa, passando o gênero original por duas mudanças. A primeira mudança de gênero – do literário ao dramático – resulta em texto teatral e/ou em esquete que dará base à encenação. A segunda é decorrente do gênero, pois constata-se que os sujeitos de pesquisa alteram o gênero dramático e o estilo literário, como, por exemplo, um romance histórico é transformado em uma obra alegórica.

Este trabalho, que recorre ao termo “processo dramático” para delimitar o escopo com que trata as três instâncias da investigação – o texto literário, o teatral e a montagem –, neste capítulo, por evidenciar relatos de trabalhos já colocados em cena pela representação, emprega também o termo “encenação”, pois, segundo Pavis (2013, p. 355), a encenação “[...] é o teatro recolocado no seu lugar, no seu lugar exato. O teatro tornado acessível a um público e a um momento dado”.

Pode-se evidenciar também que o que permanece na cena representada nas três instâncias é a fábula. A fábula, no enunciado de Pavis (2015), contém a chave da dramaturgia e traz os elementos que inter-relacionam a construção da encenação, que se baseia na relação do espaço-tempo segundo as seleções dramáticas. “A Fábula é construída por uma série de ações físicas [...], o sujeito que age, a intenção aonde ocorre, o movimento, para onde ela vai, sua causa e seu objetivo último” (Ibid. p. 241).

Assim, as entrevistas semiestruturadas assinalaram que, ao permanecer a fábula, ocorrem as mudanças de estilo e gênero (literário e

dramático) nas encenações, porque a literatura abre um leque ao novo. A literatura dá vez a um projeto de linguagens estéticas que se ampliam na projeção das linguagens usadas na peça, como a posta em cena pela interpretação, pela cenografia, pela coreografia, pela iluminação, pela sonoplastia, pela maquiagem, pelo audiovisual, enfim, por tudo que resulta na construção de uma peça teatral.

Para Pavis (2015, p. 373), no processo de encenação “[...] a análise dramatúrgica, efetuada ou não por um dramaturgo, muitas vezes faz falta na representação, não apenas para esclarecer as apostas ideológicas como também para contar bem a fábula e desenhar-lhe os conflitos”.

O desenvolvimento de uma montagem teatral persegue muitas fases, pois “[...] o processo de criação, o começar com a parte histórica, pegar uma literatura, destrinchar, discutir com o aluno, contextualizar com a literatura, fazer um *link* com a atualidade, depois transformar em dramaturgia e experimentar [...] a parte prática, voz, corpo” é o que S3 mais gosta nessa jornada teatral.

Com as análises dos relatos, pode-se ainda verificar que o caráter ético está associado à perspectiva de uma criação e realização de linguagem estética. Para os sujeitos da pesquisa, é isso o que motiva a opção pela escolha do texto literário. E, ainda, o que diz a literatura, para quem e por que são fatores que podem determinar a opção pela escolha do texto literário para que, pelo processo dramatúrgico, ele possa ser transformado. Um texto literário também pode viabilizar o desenvolvimento da linguagem cênica, priorizando os aspectos estéticos, tudo aquilo que envolve a visualidade do espetáculo.

Pavis (2015) trata do processo no qual o texto dramatúrgico, ao ser projetado pelo encenador como espetáculo, realiza, ante a trama e a fábula textual, um deslocamento geográfico, espacial e/ou cultural. Tal diálogo e *desplacamento* das circunstâncias passam a existir no texto dramático e na encenação, objetivando realizar um *link* com a realidade na qual está inserido o seu trabalho. Tal fato ocorre dentro de um processo de troca e apropriação de conhecimentos.

Um recurso apontado pelos sujeitos da pesquisa é a possibilidade de inserir recursos de audiovisual no espetáculo, com o apoio da iluminação (quando das representações dentro de um teatro), que podem ilustrar a ambientação espacial e/ ou geográfica. Tais recursos podem dialogar com as linguagens da cena, ou ainda, reforçar aspectos da vida interior ou exterior da personagem.

5.2.3 Criação do conhecimento (externalização)

O modelo de conversão do conhecimento que norteia esta pesquisa na fase posterior à fase da socialização tem como característica uma etapa que recorre ao uso de metáforas, denominada de externalização, a qual tem o intuito de averiguar as etapas da criação dramatúrgica.

No processo de conversão do conhecimento, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), a externalização ocorre pelo processo de diálogo entre o conhecimento tácito para que se torne explícito, podendo acontecer por metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos. Tais conversões estão presentes nas leituras dramatúrgicas que os sujeitos da pesquisa realizaram, sendo percebido o uso da linguagem metafórica com a intenção de apresentar a fábula a partir do texto literário, mesmo que em outros contextos.

Ao perguntar aos entrevistados que obra literária já adaptaram para o teatro, S1 diz que adaptou de Rubem Alves, *O gambá que não sabia sorrir*; *Rei Lear*, de Shakespeare (um trecho de 100 páginas); uma carta escrita por Márlio Silva, dramaturgo, denominada *Carta do lixeiro*, que resultou na adaptação *Samba do Lixeiro Só* e *Preto-À-Porter*, esta última baseada em poesias de poetas negros e narrativas da vida (literatura oral) do grupo Coletivo Nega.

Sobre esta pergunta, o entrevistado S2 responde que adaptou *Exercícios de estilo*, de Raymond Queneau, resultando na obra *Cuentan que cuentan*; criou espetáculos com músicas de compositores caribenhos, resultando na obra *Mimos del Caribe: pantomimas musicales para niños*. Nesse escopo de criar espetáculos com músicas, roteirizou o espetáculo *Mimos del Romanticismo: pantomimas musicales* e também criou um espetáculo denominado *Porto Rico se donne en spectacle*, apresentado na celebração da XVIII edição do Teatro Universitário Franche-Comté, em Besançon (Université). Da obra literária de Pablo Neruda, selecionou poemas e escreveu *Caballero Solo*. Criou espetáculos com roteiros musicais para a linguagem mímica, dentre eles *Isleños*, *Para Comerte Mejor*, *Mascarada* (espetáculo em que criou e interpretou 14 personagens mascarados em monólogos), *En el corazón de los hombres*, *Caballero Solo* e *Momo*.

O sujeito de pesquisa S3, inspirado no personagem do Palhaço Frajola, do dramaturgo Plínio Marcos (que em sua juventude trabalhou em circo), criou o texto *O Circo da Rua, dueto para Clown*. Escreveu ainda a peça *Pedaços de Mim*, inspirado na obra literária *A queda para o alto*, de Anderson Herzer, nascido Sandra Mara; adaptou a obra

Querelle: um anjo da solidão, de Jean Genet. Escreveu também dramaturgias partindo das obras literárias de Cecília Meireles, Clarice Lispector e Cora Coralina. Agregou música do cancionero popular goiano; inseriu depoimentos de Cora Coralina no texto que escreveu sobre a poetisa; e adaptou o romance de Cervantes *Don Quijote de La Mancha*, mantendo o texto teatral homônimo.

Na continuidade das entrevistas, o sujeito de pesquisa S4 realizou adaptações dos textos literários de autores como Hans Schuster, com a obra *Narcisa*, e de Pablo Neruda, com a obra *Simplesmente Neruda*; partiu da obra literária de Gabriela Mistral, García Lorca e Pablo Neruda, com a obra *Ausência Presente*, da obra literária de Vicente Huidobro, com uma obra teatral homônima *Altazor o el viaje en paracaídas*, do texto teatral de William Shakespeare *Hamlet*, com a adaptação para a obra *Hamlet Nuestro, Nuestro Hamlet* (uma coprodução Chile-Brasil, Cia La Carreta e Pesquisa Teatro Novo-UFSC), da novela de Gabriel García Márquez *El General en su labirinto*, com o texto *Bolívar*, e de uma seleção de poetas universais, como Lorca, Brecht, Pablo Neruda e Gabriela Mistral, com o roteiro da obra *Para Seguir Soñando*.

O sujeito de pesquisa S4 coordenou a criação de textos de criação coletiva, baseados nas narrativas orais (literatura oral) de um grupo de mulheres de uma comunidade que foi envolvido no programa extensionista da IES na qual atua, resultando nas encenações *Violência Intrafamiliar, Mujeres y Mascaras* e *De Lo Humano... De Lo Cotidiano*. O texto literário de Miguel de Cervantes *Don Quijote de La Mancha* foi adaptado para o teatro, tendo o espetáculo mantido o nome da obra literária.

Desse bloco temático, o sujeito da pesquisa S5 realizou adaptações de textos teatrais tendo por base um texto literário. Um trabalho minucioso de adaptação foi realizado com o romance *Tristão e Isolda*, de Joseph Bédier, que, após adaptado, manteve o mesmo nome do romance. Na qualidade de coordenadora do projeto *Construindo Histórias no Teatro*, realizou uma adaptação teatral da obra de Ariano Suassuna *O santo e a porca* e uma adaptação da literatura do romance existencialista de Jean-Paul Sartre, *A náusea*.

A partir de uma obra literária de Gordon Brotherston que trata de um contexto cultural indígena guatemalteco, *Book of the Fourth World: Reading the Native Americas through their Literature*, traduzida pelo professor Dr. Sérgio Medeiros, S5 realizou uma adaptação para uma montagem teatral performática denominada *Popol Vuh*.

Dessa forma, pode-se evidenciar que os sujeitos de pesquisa relataram suas práxis com o tema investigado e, dessas narrativas, um panorama de experiências com matizes particulares a cada contexto cultural.

Na entrevista, procedeu-se ao questionamento sobre o que cada entrevistado manteve do texto literário nas adaptações do texto para o teatro, tendo S1 falado de uma adaptação que começou com um texto de uma carta de um amigo, igualmente poeta e dramaturgo:

S1: É uma carta, como se fosse um conto grande, ela deve ter umas 20 páginas, em que ele vai com aquele estilo delirante [...] contando basicamente um episódio biográfico. Ele está em Amsterdam e num momento de pobreza, meio mexicano, meio cucaracha na Europa, acaba brigando com uma namorada e vai morar em um porão. Só que é muito frio, é inverno, e ele não tem calefação nem nada, ele tendo que trabalhar, vai trabalhar como lixeiro. Ele escreve a carta contando aquilo que ele passa como lixeiro, mas de uma maneira muito poética, muito lúdica, mostrando o sofrimento e também [...] ele conta a história desse lixeiro que é um subtrabalhador numa cidade riquíssima, num país bem resolvido economicamente que é a Holanda.

Situada a fábula na carta, S1 fala da adaptação teatral e diz que manteve as personagens narradas na carta, as quais equivalem às pessoas com quem o autor convivia diariamente. Mas mudou a narrativa retirando o ponto de vista do narrador, colocando as personagens “em pauta”, criando outras personagens e encenando a obra num espaço de uma lona de circo.

O entrevistado S2 conta sobre uma obra que adaptou através de laboratórios com alunos/atores, partindo da obra *Exercícios de estilo* (1947), um texto literário do francês Raymond Queneau. O texto literário contém um narrador que discorre sobre um desentendimento dentro de um ônibus em Paris entre duas pessoas e ainda fala que já viu um deles em outro espaço da cidade – o mesmo que está a receber conselhos sobre sua veste, o sobretudo pode ser modificado. O autor Queneau escreve essa história e a reescreve 99 vezes, variando estilos, gêneros da literatura, nomes das pessoas. Há uma sequência de nomes

não comuns, repetindo-se a situação na narração, num clima de sátira de forma assistemática.

O entrevistado S2 afirma que “[...] selecionamos dos 99 personagens 40, seleção realizada junto com o elenco”. Descreve que, no seu processo de adaptador, transferiu o local da narrativa literária situada no romance dentro de um ônibus em Paris para a Praça das Armas, a parte antiga de São João de Porto Rico. Afirma ainda que, embora tenha trocado o espaço intimista de um ônibus para um espaço aberto, trouxe o texto para a realidade cultural caribenha: “Mantive a sátira e a intenção de ser apenas um exercício, mas nossos alunos foram observar nossa gente e criaram seus personagens com características do nosso homem caribenho”. Assinala também que coordenou esse processo dando tarefas ao grupo: “[...] o texto é reconstruído com a participação e a criação coletiva, é uma versão livre”.

O S3 afirma que manteve do texto a essência da obra literária naquilo que ela revela, por meio de um personagem protagonista que persegue os moinhos de vento. Diz ainda que acredita que, entre o mundo o real e o mundo do sonho, entre o possível e o impossível, haja sempre uma esperança.

S3: Eu peguei a essência, de acreditar que nós vivemos num mundo impossível, mas que é possível viver neste mundo. Que o amor permanece e que ele (Don Quijote) pensava achar a sua Dulcinéia, de vez em quando aparecia uma Dulcinéia, nos devaneios dele. Porque ele no seu leito de morte tentando [...] e as imagens vão acontecendo na peça o tempo todo. Daí eu utilizei todos os espaços do Ruth Escobar [teatro], eram vários espaços, um deles circular [a cena mudava de espaço] e aí [o público] saía do lugar, acompanhava a cena.

Ressalta-se que o adaptador S3, ao descrever o resultado do processo dramatúrgico, revela que manteve na peça, além da essência, o ritmo e as sequências não realistas da narrativa.

Ao responder sobre a questão em pauta, S4 disse que manteve a essência da obra, mas que houve uma incorporação da cultura local, com busca nas raízes culturais, adequando personagens; e, nesse sentido, transformou a novela espanhola, tendo dentro dela narração, descrição e diálogos em drama, no conceito de gênero teatral. Relata: “Fizemos em

drama uma mistura de situações porque alguns alunos apresentaram como algo farsesco e outros como meio dramático” (S4).

Nesse aspecto, tanto S3 quanto S4, que adaptaram a mesma obra literária ao teatro, incorporaram elementos da cultura local, a saber, S3 aspectos de brasilidade e S4 aspectos da cultura andina chilena.

Ao responder a esta indagação, S5 situa que partiu de um texto poético que é um registro de uma cultura milenar através da narrativa oral da população pré-colombiana registrada e editada por um especialista. Diz que a obra literária é um poema épico e que a adaptação resultou em linguagem alegórica, ao afirmar: “[...] para mim todo alegórico carrega uma poesia, porque trabalha com o simbólico” (S5).

S5 diz ainda que manteve o caráter essencial do texto, uma cosmogonia do homem ameríndio, com uma encenação ao ar livre, recorrendo a elementos da natureza, como barro, madeira, entre outros, capazes de traduzir o foco narrativo do nascimento do homem e seu desenvolvimento junto à natureza ainda intocada. Diante desta pergunta, S5 discorre sobre o porquê da escolha de um texto literário:

S5: Porque acho que o texto te joga para o contexto da cultura e a cultura é conhecimento, todo o conhecimento, quando tu vais para o campo da história, do registro, sempre está relacionado com a tua identidade, com as tuas escolhas, acho que esta questão é muito individual, eu acho que é uma busca do sentido para a pessoa que escolhe com o que vai trabalhar, o que vai escolher, o texto que vai escolher, o texto que vai montar.

No transcorrer da entrevista semiestruturada, ao ser realizada a pergunta se fizeram uso de metáforas, há um denominador comum de que o teatro, em essência, é metafórico, a mimese aristotélica, já colocada sob forma de linguagens variadas na cena, resulta da criação de metáforas. A linguagem do teatro épico *brechtiano*, ou ainda, outras poéticas são igualmente metafóricas. O teatro resulta em representações de determinado real ou de um universo imaginário, pelo uso de linguagem outra que exprima aquela narrativa inicial.

O sujeito de pesquisa S1 relata também que o texto literário que motivou a peça era uma carta que descrevia a solidão de um lixeiro num país estruturado economicamente e que a sua adaptação fez uso de elementos do lixo, mas que não queria falar da solidão daquele lixeiro,

por isso fez dele uma metáfora e ampliou aquela solidão para um contexto de um país. Para tanto, a encenação acontecia dentro de uma lona de circo.

Tal apropriação do texto literário recorrendo à metáfora ocorreu com S2, quando deslocou a cena teatral para um espaço amplo simulando um espaço aberto, ou seja, a representação foi cenograficamente transferida para uma ambientação arquitetônica da cidade antiga de São João de Porto Rico.

Sobre o uso da metáfora que foi recorrente entre todos os sujeitos da pesquisa como um elemento presente nas adaptações e nas montagens, o entrevistado S3 afirma textualmente: “Eu trabalho o tempo todo com metáforas”, exemplificando com a presença das personagens ninfas na sua adaptação teatral. “Então apareciam umas ninfas, um punhado de ninfas todas vestidas de verde e amarelo”, referindo-se ao fato de inserir um contexto nacional brasileiro a partir de um texto universal.

Nessa premissa metafórica da entrevista, S4, que recorre na adaptação do texto dramático à incorporação de aspectos da cultura de seu país, relata que o grupo participou incorporando elementos de suas realidades circundantes aos personagens: “A metáfora era em respeito à própria vida do aluno, o que significava ao aluno estar vendo e lendo estas cenas”. Aborda que a metáfora, quando do desenvolvimento do processo e de retorno ao público como forma teatral sendo uma representação de algo, reveste-se ao público de nova metáfora.

Neste tema, S5, ao trabalhar no universo do simbólico, enuncia que todo o grupo compartilhou troca de saberes, estudos para chegar ao universo do simbólico, do metafórico.

Ao perguntar como trabalharam o tempo literário em relação ao tempo na ação dramática, como se deu a transposição do tempo na literatura em relação ao tempo na ação dramática, o entrevistado S1 afirma que em sua adaptação ocorreu uma mudança ante a natureza de um texto carta narrativa para um diálogo teatral brechtiano no momento da narrativa em que tudo acontece.

Para S2, o texto adaptado, por ser tratar de uma experiência literária repleta de uma *feeling* satírico e se aproximar de uma literatura com aspectos do absurdo, não segue os cânones de nenhuma estrutura literária; tal ineditismo dessa obra literária impulsionou a criatividade na montagem, trazendo o tempo tal qual na narrativa literária, sem datação, a não ser o tempo da própria narrativa cênica.

Já o entrevistado S3 diz que “[...] a questão do tempo era atemporal, acontecia em algum lugar do planeta e sempre com uma referência bem ácida do Brasil, mesmo não falando do Brasil a gente falava de coisas do Brasil”.

Na adaptação de S4, o tempo foi instaurado com aspectos que resultaram de uma junção, conforme afirma: “[...] o tempo literário manteve o narrador por uma parte e por outra parte [houve] uma mescla do texto antigo mantido com o moderno em que os atores associavam ao tempo presente. E se mostrava a história no tempo passado com o presente”.

O respondente S5 discorre sobre esse tema do tempo em sua adaptação do texto literário:

S5: O tempo foi trabalhado em função da atualidade, foi como o texto é um texto de época, que remete aos primórdios do povo ameríndio, a gente procurou trabalhar esse tempo olhando da atualidade, então, pegamos um material clássico e a gente trouxe esse material para a atualidade e partimos de trabalhar a partir de uma visão atual. E esse olhar atual resultou nesse trabalho alegórico por esses elementos serem muito vivos e ricos, então a gente trabalhou no aspecto alegórico.

Com relação ao questionamento se o escritor tem abrangência local, regional, nacional ou internacional, verifica-se que S1 possui abrangência regional. Já S2, S3, S4 e S5 afirmam que o autor da obra sobre a qual respondem na entrevista tem abrangência internacional. Concomitantemente, relataram experiências com outros trabalhos que encenaram partindo de textos literários e/ou letras de músicas com autores locais e regionais.

Ao perguntar aos entrevistados se usaram algum recurso de cenografia ou iluminação, eles relataram a práxis junto às IES nas quais atuam.

O teatro resulta do uso de muitas linguagens; e, ao perguntar aos entrevistados sobre esses recursos e como foram usados cenografia, iluminação, sonoplastia, figurinos, entre outros, pode-se evidenciar que são recursos usados por todos os respondentes e que tais recursos, muitas vezes, são criados e executados pelo grupo de teatro da IES.

Há nesta pergunta uma resposta que é coincidente entre os sujeitos de pesquisa, qual seja, a inclusão no processo da encenação de

especialistas, professores e técnicos da própria IES que passam a integrar a equipe. Também ocorre a inserção de especialistas da comunidade externa na IES. Esse tema resultou em muitas narrativas por parte de todos os sujeitos da pesquisa.

Para S1, a iluminação foi usada com recursos modernos, mesmo a peça tendo ocorrido dentro de uma lona de circo. A sonoplastia, em especial a realizada ao vivo, e os efeitos como a percussão auxiliam na encenação. “Então a percussão para mim é ótima para trabalhar, o tempo é o pulso da peça. Não somente a percussão como instrumental, às vezes como efeito, às vezes como metrônomo, mas tempo para mim é uma coisa fundamental no teatro” (S1).

A sonoplastia no processo ocupou um espaço muito importante na montagem, segundo S1:

S1: O Edinho [mestre de bateria, músico] montou uma bateria com 16 meninas e alunos de música. A bateria performava ao vivo com mais quatro cantores. Um deles era um ator (da peça) e os outros eram cantores que só cantavam e a gente colocou na peça desde [som de] maracatu até canto gregoriano.

Ainda sobre o tema da sonoplastia, S1 pondera que podem ser gerados pelas letras das músicas (poesia) muitos roteiros para teatro, sendo essa a base para muitos dos trabalhos realizados com o projeto de extensão que coordena.

Sobre o tema da cenografia no processo de montagem da peça, S1 diz que assinou a cenografia: “[...] naquele momento sabe quem é que me ajudou foi o T. E. Ele estava entrando, estava chegando na UDESC, bem novinho entrando na primeira fase. Ele me ajudou na cenografia” (S1). Evidencia o trabalho artesanal que todos realizam em algum momento:

S1: Quando eu dirijo cenografia e figurino [...] normalmente vem alguém junto, Roberto Gorgati vem às vezes, mas obviamente a ideia geral é minha, porque essa é a parte que eu gosto, que eu trabalho melhor que é da montagem, distribuindo espaço e a questão visual claro, mas em algum momento os atores colocam a mão naquilo. Não tem um cenário [de peças] que eu dirijo que eu trouxe [pronto] e botei para eles. Sempre eu faço,

por exemplo, oficina. Eu mando, por exemplo, costurar uma série com as peças todas e tem um dia que eu paro o ensaio (e falo) hoje vocês vão colar coisas. Então assim a ideia [...] o processo todo centraliza em mim, cenografia e figurino com participação de todos, tem um ganho ali sabe, tem um ganho e é difícil, não é muita gente que faz, até porque não tem muito cenógrafo que no início está disposto a fazer isso, ainda estão acostumados com eu assinando.

O entrevistado S1 faz referência ao apoio financeiro da IES para a confecção do figurino: “[...] já tinha naquela época o edital de figurino, tem um dinheiro do departamento, que não é muita coisa, mas um reforço do departamento que é para fazer esta parte mais visual”. Sobre a ambientação cenográfica, diz ter contado com o apoio de um produtor externo à IES, sua adaptação ganhou o espaço de uma lona em que aconteceram as representações:

S1: Então ele me ajudou conseguir um circo do Beto Carrero, uma lona, mas não era uma loninha, era imensa, com arquibancada, aparelhagem de som. Eu me lembro que aconteceu uma coisa muito engraçada. Quando chegou aqui, tomou o estacionamento da UDESC, porque era imensa.

A passagem do texto dramático para o palco é o momento em que há a junção de muitas linguagens, S2 responde sobre esse foco que “[...] é o resultado de um extenso laboratório teatral”, tendo o texto sido encenado por duas vezes, a primeira quando levado à França.

Na primeira montagem integrou o grupo especialista de outro campus da UPR, no caso do Rio das Pedras, com a participação de Randy López, do Departamento de Drama, e de Lydia Platón, além do S1. O projeto de cenografia na primeira montagem foi de Osvaldo Pérez.

S2: Desde essa participação na França, passou a integrar o elenco o Dr. Amílcar Rivera como diretor musical do projeto artístico. O projeto e a execução da cenografia esteve a cargo do Dr. Ricardo Molina [referência à cenografia da segunda montagem/remontagem].

S2 faz referência aos especialistas da UPR-Cayey que participaram do processo através de assessorias e criação de sonoplastia, cenografia e iluminação. O figurino foi realizado em criação coletiva, agregando elementos de acervos e criando trajés sob a sua orientação.

S3, ao tratar do tema, se coloca como um encenador:

S3: Eu concebo o espetáculo como um todo. Eu estou montando uma cena e falo nesse momento vai ter uma luz transversal. Já está tudo concebido, luz e figurino. A gente faz oficina, eu fico com eles nas segundas e quartas à tarde só para fazer oficina de figurino e falo que dentro da perspectiva do grotesco de Meyerhold [...] falo [ao elenco] quando você vai construir um personagem, um figurino, uma interpretação, você tem que ir fundo para que esta inverossimilhança depois de pronta se torne verossimilhança.

O sujeito da pesquisa comenta que começa o processo com uma perspectiva muito forte estética depois de responder a três perguntas formuladas pela arte educadora Ana Mae em relação à criação de uma obra de arte: “[...] eu sempre baseio dentro da proposta triangular da Ana Mae, que é entender uma obra de arte, contextualizar e fazer” (S3).

Dentro dessa perspectiva de construção do espetáculo, S3 fala como processou a sonoplastia e a cenografia.

S3: A sonoplastia foi toda ao vivo, apenas uma sanfona que editava toda a sonoplastia do espetáculo. Os movimentos do espetáculo eram feitos a partir de uma sanfona de um ator russo que veio parar no Brasil e passou a ser um estudante na faculdade. Ele tinha uma sanfona russa. Eu peguei essa sanfoninha bem pequenininha que ele trouxe da Rússia e nós fizemos toda a trilha sonora, todos os compassos do andar da carruagem, de cavalos, de bar, de ondas. Tudo ele fazia com a sanfona. E a cenografia foi assim tentando se aproveitar dos próprios corpos, o cavalo era um ser humano mesmo e com duas rodas grandonas e vinha o Cervantes no meio dessas duas rodas com dois homens nus com rabos e uma cabeça de cavalo. Uma cenografia que ficava muito bonita, o

peçoal ficava maravilhado com as imagens que a gente propunha.

Algumas imagens são narradas por S3:

S3: [...] construímos uma carroça com dois escravos nus e ele (Don Quijote) ficava vendendo o vento, “bugigangas”, e dizendo que ali estava a salvação [...]. Uma cabeça de cavalo, e eles ficavam circulando, em outro trecho da narrativa evoca outras imagens cenográficas e do figurino que resultaram do processo dramatúrgico.

Ainda sobre a personagem Don Quijote: “[...] ele montado num cavalo de pau, com cabeça de cavalo, ele tinha armadura. Quando ele colocava a barba branca e a peruquinha, ele ia para o mundo do onírico. É bem teatro épico também. E, quando tirava, vinha para o mundo da realidade” (S3).

S4, sobre o projeto de iluminação, diz que já foi concebido quando da adaptação do texto literário ao texto teatral e executado na montagem. A cenografia na obra de S4 se mescla com figurinos, na medida em que o corpo humano do ator serve de base para elementos da criação dos elementos cenográficos. Tudo num processo desenvolvido no grupo sob a supervisão do encenador S4.

S4: O trabalho de parte dos alunos era uma mescla de cenografia que os alunos faziam com a cenografia ao naturalismo. Exemplo um aluno agregava folhas de árvores ao corpo para representar árvores, eles agregavam elementos cenográficos, como nos Moinhos de Ventos. Eles agregavam elementos cenográficos, de forma figurativa no corpo.

S5 começa sua resposta ponderando: “[...] hoje a gente não consegue ver o teatro sem partir do espaço que tu tens para gerar a cena teatral”. Dessa premissa, ao projetar o processo dramatúrgico, vislumbrou que, anexo ao teatro da IES, há um espaço amplo ao ar livre cuja natureza é coincidente com a proposta ética do texto literário elencado. Uniu o projeto ético e estético projetando uma encenação que iniciava dentro de um espaço fechado, sendo, posteriormente, realizada ao ar livre para onde o público era conduzido pelos atores.

S5: Nós temos um pátio [IES] com gramado, plantas e árvores. Então foi tudo ambientado nesse espaço. A gente trabalhou, desenvolveu este trabalho com barro. A sonoplastia com essa mata, com essa grama, explorando, possibilitando que a gente pudesse usar o fogo, a água, o barro, e usamos também máscaras, pernas de pau e uma fogueira muito linda, o fogo como iluminação natural que criou uma ambientação para a encenação e velas também, muitas velas. Também foi usada a iluminação elétrica tradicional do teatro para alguns efeitos finais.

No tema da criação do figurino, S5 diz que “[...] todo o figurino foi feito à mão, com pesquisa, com tecidos que foram trabalhados, os adereços todos criados cada um individualmente”. E a sonoplastia foi criada inspirada num trabalho de composição inédita. Para a obra, S5 afirma que “Foram elaborados instrumentos especiais para a peça, instrumentos de barros, [criados com] catutos [imersos] dentro da água num recipiente [...]”. Dentro desse contexto houve uma parceria com outra IES, a UNICAMP, através do Lume, que disponibilizou que Renato Ferracini (especialista nas técnicas corporal e vocal através de um modo não interpretativo) integrasse o projeto prestando assessoria ao grupo no transcorrer do processo.

Quando a entrevista focou no tema da adaptação do texto literário, foi perguntado aos sujeitos quais personagens da obra literária foram mantidas no texto teatral e, no caso de supressão de personagens, quais foram suprimidas e por quê.

O respondente S1 relata o processo em que insere novos personagens, como o de um policial e atrizes na plateia, que interpretam como sendo parte do público e interferem na cena representada. Na carta – o texto literário – o narrador conduz a ação, na adaptação S5 transmuta as ações em diálogo com os demais personagens.

S1: Primeiro tinha esse lixeiro muito importante, era um personagem principal que está contando a vida dele. Só que eu não quis fazer isso do ponto de vista do narrador. Eu coloquei essas pessoas em pauta, então eu sei que tinha a namorada do lixeiro, tinha o próprio lixeiro, tinha o [amigo lixeiro] paquistanês e eu criei outros personagens também no sentido de fazer uma montagem, foi meio louco isso. Por exemplo, entre os

personagens que eu criei tinha um policial que entrava na peça, ele tinha uma coisa de repressão na carta, no original literário, mas esse policial não existia... e a peça parava porque o policial vinha autuar quem jogou o lixo.

Diferentemente do S1, S2 responde que suprimiu personagens, dos 99 existentes no texto literário, elencou 40 personagens para compor sua livre adaptação. Aqui cabe ressaltar o ineditismo do texto literário, em que apenas uma frase define uma situação.

Ao mesmo tempo que foram suprimidas personagens, a livre adaptação permitiu que o elenco criasse personagens mais verossímeis com a realidade cultural caribenha. Sobre este tema, diz o sujeito da pesquisa:

S2: A peça expõe um relato trivial com 40 versões, muito nossas porque foram escritas pelos estudantes (sob minha condução e direção) dentro de um contexto do Caribe. A situação [no texto literário] se passa num ônibus [em Paris] e cada pessoa conta o que aconteceu de uma maneira diferente [o mesmo fato]. Cada versão é diferente da outra, inédita e com um sentido de humor muito particular.

Respondendo à pergunta, S3 diz que manteve os personagens do núcleo central do romance segundo a narrativa do autor, suprimiu personagens e acrescentou outros, incluindo o autor: “*Cervantes, Don Quijote e Sancho Pança*. Inseri personagens tudo do popular, *clowns* (desde que conheci Plínio Marcos [dramaturgo], nunca mais deixei o *Clown*). Outros personagens, o comerciante trapaceiro, ninfas” (S3).

S4 afirma que foi mantido o núcleo central do romance, não foram mantidos personagens secundários e as personagens foram trazidas à realidade política do Chile. O escritor Cervantes foi inserido na peça, tendo a função de comandar a seqüência de cenas elencadas, mas tudo numa adaptação, conforme exemplifica S4: “[...] no caso do ataque aos *Moinhos de vento*, um ator que interpretava o Moinho do Vento estava personificando o que dificulta o avançar e o que se coloca de obstáculos na sociedade hoje, as personagens são [leituras] dos tempos contemporâneos”.

A adaptação de S5 partiu de um texto de uma escritura indígena (quiché da Guatemala, no século XVI) que, por se tratar de uma

cosmogonia, possui um elevado número de personagens, alguns suprimidos e outros elencados, sendo mantidas as essências capazes de traduzir o eixo narrativo da criação do homem ameríndio.

S5: A gente foi amadurecendo ao longo do tempo porque a gente se preocupava muito por se tratar de uma obra clássica, como que a gente ia interferir nessa obra tão complexa, também. Então, a gente teve muito cuidado e isso foi sendo amadurecido ao longo do processo, à medida que fomos reunindo elementos, fazendo a leitura do poema, debatendo, dialogando com esse texto que a gente foi amadurecendo aos poucos essa ideia.

Um aspecto da entrevista traz como perspectiva na análise a presença de personagens que, nascidos da literatura ligada ao imaginário cultural e religioso, não se enquadram no conceito teatral das personagens:

S5: Então, justamente por se tratar de personagens mais mitológicos, a gente trouxe para a cena figuras e não personagens. Então, essas figuras representavam determinados acontecimentos na cosmogonia. Então nosso olhar para esse texto, para essa literatura, que é muito complexa, cheia de situações, a gente deu ênfase às situações que mais se destacaram e trabalhamos, não personagens, mas figuras que realizaram determinadas ações que remeteram a esses acontecimentos.

O texto literário trata do homem que deu origem à civilização; no poema foram três tentativas: “[...] a do homem de barro, a do homem feito de madeira e depois a do homem que deu certo, o homem de milho” (S5). S5 responde ainda que, embora não tenha suprimido esses três personagens da tratativa teatral, transferiu o papel protagonista do homem de milho para o do homem do barro.

S5: Ao invés desse homem de milho, nós destacamos o contrário desse homem que deu certo, nós mostramos o homem de barro, que foi aquele homem que não deu certo. Porque, justamente como nós trouxemos essa cosmogonia para a atualidade, nós nos questionamos que

homem é esse que, lá atrás, ancestralmente deu certo, foi feito de milho, e esse homem atual, que homem é esse?!

Foi questionado aos sujeitos de pesquisa se eliminaram personagens do texto literário na adaptação para a peça e, caso afirmativo, se esses eram personagens secundários e menos complexos. Nessa perspectiva, os entrevistados S2 e S5 retiraram personagens nas suas adaptações. S5 relata que se tratava de personagens secundários; e S2 afirma que eram situações indicativas/literárias e que as personagens se mantinham todas na linearidade, não alterando o resultado da encenação.

Também foi perguntado se acrescentaram personagem na obra teatral e, caso afirmativo, qual e por quê. Nessa perspectiva, S1 afirma que sim, acrescentou personagens para possibilitar a encenação de um texto que era uma carta; o mais importante foi um policial que interferia na cena, deixando o público em dúvida se tratava-se de personagem ou de um policial que agia em função do acúmulo de lixo nos arredores, e também atrizes no meio do público, igualmente para interagir com a cena.

Ao perguntar aos entrevistados que recurso literário e/ou cênico substituiu personagens ausentes no teatro quando comparado com o texto original literário, S1 usou os recursos narrativos do teatro brechtiano e, por se tratar de uma carta, inseriu o diálogo. Para aprofundar o tema exposto na carta com o *link* da proposta da encenação, introduziu um personagem *clownesco*.

Para S2, por se tratar de personagens meramente ilustrativos, ou seja, não havendo na literatura mais do que a indicação de uma situação (o desentendimento por algo trivial dentro de um ônibus entre duas pessoas e como o fato vai sendo recontado), a criação de personagens a partir dessas indicações provocou uma verticalização das personagens, que passaram a ter identidades próprias. Assim, a seleção de menos “situações” do texto literário se reveste em um ganho teatral pela incorporação e pela criação dos 40 personagens.

O sujeito de pesquisa S3 fez uso de recursos de cenografia e figurinos para redimensionar o universo das personagens. Já S4 relata que usou o recurso da narrativa no transcorrer da peça. E S5 utilizou recursos da narrativa do teatro épico brechtiano para tal.

É importante ressaltar que, à exceção de S2, na adaptação relacionando com a cultura local, houve a criação de novos personagens incorporados no processo.

Com relação aos questionamentos feitos aos entrevistados sobre o que motivou transformar o texto literário em texto teatral, se o tema e as personagens, ou ainda, se houve outro motivo, os sujeitos de pesquisa informam que os processos iniciam partindo de uma similaridade entre o texto literário e o desejo de exprimir inquietações e sentimentos que a obra despertou. O entrevistado S1, ao se referir ao que sentiu quando leu a carta de 20 páginas, diz: “Eu me apaixonei pelo texto, eu falei: Não! Eu vou fazer. Sabe quando dá aquela obsessão? Então eu peguei e levei o texto”.

O sujeito da pesquisa S2, dentre as motivações, diz que o texto o motivou na escolha, pelo fato de se tratar de uma obra aberta, com humor e que permitiu o exercício da criatividade por parte do grupo. “Aqui, o importante são os jogos das palavras e das versões (de cada ator/atriz)” (S2).

O entrevistado S3 indica que a primeira leitura o motivou. Foi a possibilidade da linguagem estética, da visualidade do grotesco, como também por tratar de aspectos muito pertinentes à leitura política do país. E diz: “Quando eu li este lado visionário de *Don Quijote*, [pensei] esta linguagem dá para trabalhar o surrealismo e o lado do grotesco. [...] quase que uma coisa onírica” (S3). Já em uma segunda leitura, relata um pouco o resultado do processo: “Personagens bufônicos, muito grandes para mostrar o lado do onírico, do impossível. Inclusive usei a música de Chico Buarque, onde descobri que é de um texto de Cervantes: ‘sonhar mais um sonho impossível, lutar contra o mal invencível’” (S3).

O que motivou S4, leitor contumaz do autor, foi a possibilidade do romance (parte dele) se adequar à leitura sob o viés da cultura chilena e poder ser incorporado pelos alunos/atores: “[...] que os alunos pudessem aplicar os conhecimentos adquiridos em classe e tivessem a capacidade e a versatilidade de assumir o conteúdo que entregava a obra à sua própria realidade” (S4).

A leitura do texto pelo lado da poesia nele impregnado e o universo da criação do homem e da civilização retratado sob a visão de uma cultura indígena foram aspectos que motivaram S5 na escolha do texto. “O texto te ‘joga’ para o contexto da cultura e a cultura é conhecimento” (S5).

Com relação ao questionamento de como inseriram na dramaturgia a figura do escritor que conta uma história, os entrevistados S1, S3 e S4 responderam que a presença do escritor esteve presente nas encenações, tendo sido inseridos os autores como personagens protagonistas, aqueles que conduzem as ações que envolvem os demais personagens. Já S2 e S5 trabalharam diretamente os personagens, dada a

natureza da obra literária. E, para S5, o autor é um coletivo cultural milenar, assim considera que a apropriação daquela poética incorpora os autores na cena.

Ao perguntar se mantiveram o mesmo gênero literário no texto teatral e, caso negativo, por que mudaram o gênero literário para o teatro, o entrevistado S1 afirma que mudou as ruas de Amsterdam por um local de encenação dentro de uma lona de circo, trazendo para a realidade política e social do Brasil. Na lona, depositou o lixo retirado do entorno da universidade e, partindo da ambientação, estabeleceu uma encenação interativa com o público. A carta (mescla de ficção e autobiografia) ganhou uma cena não aristotélica. Sobre a adaptação, S1 diz que adaptou por compreender que a cena devesse revelar

S1: [...] um teatro, benjaminiano, dialético. Eu gosto de dizer que Benjamim é *multialético*, ele é assim se eu pudesse botar, por exemplo, nas referências brechtianas, eu diria que é o Brecht da compra do latão, que coloca um monte de personagens diferentes, o filósofo, diretor, atriz depois até o maquinista no final e [coloca] o ator para conversarem. Então é uma peça dialética que se processa entre mais de dois elementos [...] se amplia um pouco, nesse sentido chega muito perto do que o teatro hoje chamaria de contemporâneo, às vezes até a performance (performática).

Já para S2, não houve mudança de gênero, pois foi mantido o humor que está tanto na obra literária quanto na dramaturgical. O sujeito de pesquisa relata que houve essa incorporação do estilo satírico com mudanças, sim, nas personagens, as quais foram criadas segundo observações pelos alunos dos transeuntes do seu país e incorporadas de acordo com as narrativas literárias, mesclando as indicações textuais com falas criadas dentro do processo de adaptação e montagem teatral.

S2: A obra resultou de um extenso laboratório teatral, onde o texto literário foi reescrito num processo de pesquisa e criação coletiva, houve uma participação dos alunos nas pesquisas, eu ia dando as coordenadas, realizando a escritura, a direção. Encaminhei o grupo a observar pessoas nas ruas da cidade e depois trazerem elementos que pudessem ser incorporados na criação das personagens. Quis trazer aquele humor da obra

literária, mas com personagens com nosso acento cultural caribenho.

O entrevistado S3 afirma que trabalhou o gênero do romance numa perspectiva diferenciada, optando, para tanto, pelo gênero do teatro épico (brechtiano), e reconhece que, mesmo usando o recurso do “estranhamento”, manteve no aspecto da alegoria com a cultura nacional o lado onírico do romance: “Fiz a estética do grotesco, mas, [dentre] toda uma linha voltada aos gêneros e traços estilísticos, eu me apeguei ao épico [...] eu tento fazer esse *link* do onírico do Cervantes com o mundo atual nosso, até porque o Brasil é uma grande dramaturgia” (S3).

Ao adaptar o texto, S4 assinala que o gênero do romance da obra literária foi modificado. Recorreu à farsa, por considerar que ela possibilita um jogo na cena com mais leveza por parte dos alunos/atores. Relata ainda que na encenação alguns personagens se aproximavam um pouco mais do lado farsesco e outros do drama (mescla entre o trágico e o cômico). Tal variação revela, segundo S4, que a perspectiva de inclusão de outras nuances no texto literário quando da encenação objetivou aproximar o texto do universo da cultura local, em especial das contradições da sociedade chilena.

O sujeito de pesquisa S5, por sua vez, identificou o texto que resultou na encenação como sendo um poema épico (estilo), tendo recorrido à alegoria na transposição para o teatro, isto posto, como a obra literária trata de entidades míticas como um grande ritual, há uma similaridade no projeto estético da encenação que ocorreu ao ar livre, tendo sido evocada a aura ritualística de transposição da realidade pela sensorialidade.

Dessa forma, a criação de conceitos é uma fase importante no processo de criação do conhecimento, pois, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), trata-se de uma etapa refletiva em que o uso de metáforas passa a ter uma papel significativo para a externalização. As metáforas possibilitam a verbalização (palavras e frases), e tal desenvolvimento possibilita à organização um ambiente favorável para a conversão do conhecimento e a criação de novos conceitos.

Na pesquisa aplicada uma parte foi estruturada para captar elementos capazes de identificar como ocorre a externalização no processo de criação do conhecimento, coletando dados do processo da criação dramaturgica tendo por base a literatura. Nessa perspectiva, pode-se evidenciar que a literatura como ponto de partida para fomentar processos dramaturgicos foi uma opção de trabalho dramaturgico executada pelos sujeitos de pesquisa; as preferências tanto abrangem os

romances já consagrados da literatura universal como os autores regionais.

É importante expor que o registro da obra de Miguel de Cervantes, *Don Quijote de La Mancha*, foi citado como ponto de partida para adaptações teatrais por quatro dos cinco sujeitos da pesquisa. Contudo, apenas dois realizaram tal feito. A citação do referido autor por parte dos sujeitos cuja língua mãe é o espanhol está dentro do contexto cultural circundante, por ser tema inclusive em escolas, antes mesmo da universidade. Porém, no contexto brasileiro surge como um exercício teatral metafórico, ao incluir o personagem que nomina o romance como protagonista na adaptação para o teatro, perseguindo os moinhos de ventos e aportando repleto de brasilidade na cena, o que revela intenso processo de trocas de conhecimentos, levando ao teatro as asas dos sonhos, compartilhando e multiplicando saberes, conceitos e questionamentos.

As entrevistas apontaram, com relação às adaptações teatrais deste romance, duas leituras dramáticas distintas: uma vista por uma estética naturalista lincando *Don Quijote* com a realidade imediata e mantendo o onírico na presença de um personagem, o próprio autor Miguel de Cervantes, interagindo nas cenas; e outra em que igualmente se estabelece um *link* com a realidade circundante, mas buscando no estético um diálogo entre o onírico, o surrealismo e o grotesco.

Pode-se afirmar, então, que a metáfora – que é um indicador do processo de criação do conhecimento – ocorre por meio da troca de conceitos e a superação do contraditório, resultando em novos conceitos.

Da literatura ao texto dramático, além das eventuais mudanças do gênero literário, é usual um poema dramático, por exemplo, se transformar em uma alegoria no teatro, como disse o sujeito de pesquisa S5 sobre uma obra que adaptou da literatura: “É um poema épico, trabalhamos como alegoria, e, para mim, todo alegórico carrega uma poesia”, sendo a alegoria compreendida como uma metáfora.

A literatura atinge pelas palavras universos de elevada complexidade, tais como o tempo, o espaço, o imaginário; e, na transposição para a encenação, o processo dramático tratará o texto de uma forma diferenciada. Muitas vezes no contexto literário “[...] colocamos o personagem do escritor na peça. Um deles [ator] representava o autor e introduzia o autor ao público. [...] Estava escrevendo e aparecia a cena por ele descrita” (S3).

O autor literário inserido como personagem na obra teatral extrapola a analogia e se configura como uma metaliteratura, isto é, a literatura textual dentro da literatura dramática. Os cânones do texto

literário na adaptação teatral poderão ser transmutados, dependendo “[...] do acento colocado ora no texto literário, ora na arte dramática, ora no evento cênico, na atuação e no palco considerados em si mesmo” segundo Pavis (2015, p. 385).

Diante do exposto, o processo de adaptação do texto literário ao texto teatral e este ao dramaturgício resulta de um processo de troca de saberes entre os seus integrantes, convergindo tanto o uso do método dedutivo quanto o do indutivo.

5.2.4 Justificação de conceitos (internalização)

No modelo das cinco fases da criação do conhecimento, na organização a internalização sucede a fase da combinação, é o momento em que se processa a justificação dos conceitos e ocorre a conversão do conhecimento explícito em conhecimento tácito, acontecendo a incorporação das experiências que foram adquiridas nas outras etapas da construção do conhecimento.

Ao tratar a presente pesquisa da absorção do texto literário como base para a dramaturgia, o emprego da entrevista buscou, dentre os sujeitos de pesquisa, identificar os escritores que são *elencados* e por que motivo os sujeitos de pesquisa os selecionaram para os seus trabalhos (identificação, empatia).

Nesta fase do modelo de Nonaka e Takeuchi (1997) busca-se evidenciar como ocorre a justificação de conceitos, verificando a participação do grupo teatral, de especialistas e do público no processo e no resultado.

Ao perguntar aos entrevistados se o grupo com que trabalham compartilha conhecimento em aplicativos e redes sociais, nos relatos S1 afirma que utiliza os recursos da internet mais como instrumento de pesquisas para busca de dados e divulgação dos trabalhos.

Todos os sujeitos de pesquisa S1, S2, S3, S4 e S5 recorrem à internet para pesquisas e comunicação. Os registros em canais como o *youtube* e também *blogs* das IES foram igualmente citados como elementos que mantêm a organização dos trabalhos cênicos.

Quanto à presença de especialistas nos processos, à exceção de S3, todos os demais respondentes contam com a participação de especialistas no processo. O S3, todavia, embora na montagem não tenha tido a participação de especialistas, recorre a especialistas de forma constante por ser um estudioso da arte teatral.

Sobre o tema da participação do público na encenação, S1 diz que o público fez parte da montagem e interagiu em cada apresentação.

S2 afirma que nas duas encenações (montagem e remontagem) o ensaio geral teve a presença de convidados que deram suas opiniões, as quais foram absorvidas pelo grupo.

O sujeito de pesquisa S3 enuncia que o público é parte integrante da representação e pode interferir diretamente na cena. S4 responde que, sim, realizam ensaio geral com convidados que opinam, tendo tal feito permitido mudanças no processo.

Segundo o entrevistado S5, durante os ensaios as pessoas que eram convidadas a assistir podiam opinar sobre o processo; contou com a presença de especialista da própria universidade e de outra, além do tradutor da obra que leciona na IES. No transcorrer do processo de montagem muitos convidados artistas e amigos foram aos ensaios e naturalmente deram opiniões, muitas vezes absorvidas pelo grupo. O público interagiu nas cenas pela aproximação da representação realizada a céu aberto entre elenco e público. S5 relata, ainda, que o grupo usou muito a internet para pesquisar processos de outras montagens do mesmo tema, em especial no *youtube*.

Ao serem questionados com relação ao processo de adaptação do texto e, ainda, se o grupo participou literariamente e/ou em pesquisas paralelas para a construção da obra, foi unânime a resposta afirmativa para a participação do grupo no processo dramático. Agregadas as perguntas precedentes, foram narradas as muitas formas de participações do grupo durante o transcorrer dos processos.

Ao perguntar aos entrevistados se o grupo teatral que encenou a obra interferiu no texto dramático e, caso afirmativo, de que maneira, pode-se evidenciar que nos processos desenvolvidos por grupos de teatro, na área extensionista das IES, as montagens resultam de processos intensos de pesquisa, fato que leva a uma participação do grupo e a uma interatividade no transcorrer dos trabalhos.

Os sujeitos de pesquisa S1, S2, S3, S4 e S5 são unânimes quanto ao reconhecimento dessa participação do grupo no texto dramático; mesmo nos ensaios o texto teatral escrito pode ainda sofrer uma mudança, como diz S3: “A forma de uma atriz dizer um texto pode desdobrar em outras palavras que possam contribuir para uma a inflexão da palavra falada”.

Diante do exposto, os sujeitos de pesquisa, estudiosos da literatura, apreendem os universos e a obra dos escritores e repassam esse saber como conhecimento explícito ao grupo teatral, que irá processar através de encontros, ensaios de mesa e de palco, sendo o texto incorporado como um conhecimento tácito à medida que as etapas da produção dramática são executadas.

Os ensaios, para Pavis (2015, p. 129), representam “[...] trabalho de aprendizagem do texto e do jogo cênico efetuado pelos atores sob a direção do encenador”. O processo de criação do conhecimento, no transcorrer dos ensaios, intercala, de uma maneira muito intensa, várias fases em que convergem conhecimentos tácitos e explícitos do fazer teatral. O *métier* teatral, mesmo com as constantes transformações do teatro, possui um código que é mantido há mais de dois mil anos de ator a ator, de geração a geração, de país a país; esse código é composto de conhecimentos explícitos (dramaturgias e poéticas) e conhecimentos tácitos (o código vivenciado e renovado pelos atores, pelos diretores, pelos técnicos).

Nesse escopo incidem os sujeitos da pesquisa, pelo fato de serem apreciadores da literatura e igualmente estudiosos e especialistas da área teatral. Ao conduzirem os processos dramatúrgicos diante de um grupo de trabalho/estudos, os conhecimentos explícitos da literatura e do teatro (criação da personagem, interpretação, coreografia, direção do ator, direção do espetáculo, entre outros) serão absorvidos e convertidos na prática da encenação em conhecimento tácito.

Cabe registrar que também outros especialistas e mesmo o elenco podem contribuir através de seus conhecimentos explícitos com o desenvolvimento do processo, pois os sujeitos de pesquisa acreditam que acercar o texto literário da realidade circundante traz identidade cultural ao espetáculo com o público que o acompanha, podendo assim se ver representado na cena teatral.

Do conjunto dos sujeitos de pesquisa, há, quando se trata de adaptar textos literários, um denominador que prioriza os textos que possam expressar a singularidade cultural, social e histórica do grupo envolvido dentro da OIC.

O fazer teatral, segundo a proposta desta pesquisa, trata de três processos que se complementam:

- 1) análise do texto literário, um projeto ético: apreensão de fábula, enredo, personagens, autor presente ou narrador onisciente, espaço, tempo, aspectos psicológicos e culturais, entre outros;
- 2) transcrição para o texto dramatúrgico (ou roteiro ou esquete teatral): escrita do texto teatral adequando o espaço e o tempo, opção de lincar com o tempo e o espaço circundante, ou afastar tais aspectos na dramaturgia; troca de saberes com o grupo; elencamento de personagens principais, complexos e simples, opção de manter o escritor do texto literário como personagem/narrador; estabelecimento da ação dramática, se

- aristotélica, brechtiana, ou a supressão das narrativas por inserções de outros elementos como a dança, o audiovisual aliado à corporalidade, entre outros; e
- 3) projeto dramaturgico: opção de projeto estético quanto ao gênero teatral, se diferente do texto teatral; interação com os especialistas e projeção da época; espaço cênico; diálogo amplo entre uma equipe multidisciplinar; realização de tarefas manuais para a confecção de figurinos, cenários, objetos de cena, sonoplastia; criação de personagens para a interpretação; estudo de mesa; ensaios e marcações das cenas com os atores; projeto de pré-produção e produção em consonância com os demais especialistas (ponderar que usualmente espetáculos realizados nas IES têm aporte financeiro menor que os seus processos criativos muito intensos).

O diálogo e a troca de conhecimentos entre os especialistas na terceira etapa do processo da escritura dramaturgica – projeto e processo da encenação – recorrem à internalização, assim identificada por ocorrer neste momento a justificativa dos conceitos que resultam nas escolhas do projeto de encenação.

5.2.5 Construção de um arquétipo (combinação)

A combinação é uma etapa que sucede a externalização, nela ocorre a construção de um arquétipo que visa converter o conhecimento explícito em conhecimento implícito. Nesta etapa há troca de conhecimento, sendo observadas as convergências, e ocorrem processos que resultam na sistematização de conceitos gerados dentro do processamento de um sistema de conhecimentos. Nesta fase há transferências de conhecimentos já sistematizados por meio de ensinamentos e treinamentos, e mesmo por meio das mídias.

Os processos de criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário consistem em um sistema de conhecimentos, aproximando-se por analogia conceitual do arquétipo, embora se deva compreender mais como uma base comum do que um conceito reducionista para a palavra “arquétipo”.

Dessa forma, buscou-se verificar dos espaços virtuais e físicos onde ocorre a criação e o compartilhamento do conhecimento. Assim, questionou-se quais os espaços usados para realizar o processo da

montagem, além do espaço físico, e ainda se houve ensaios virtuais através da internet.

Em relatos, S1 realizou ensaios em uma sala cênica e apresentou a peça numa lona de circo. Por sua vez, S2 afirma que recorre a um teatro dentro do campus da IES (*Casa De Los Histriones*), apresentando-se em vários teatros da IES. Já S3 ensaia num teatro da IES que tem uso multidisciplinar, mas realiza os últimos ensaios e as temporadas em dois dos mais tradicionais teatros da cidade: o Teatro Ruth Escobar e o Teatro Maria Della Costa. O entrevistado S4 relatou que iniciou o processo dentro de uma sala de aula e, na fase final da montagem, passou a ensaiar em um teatro da IES no qual o grupo se apresentou em temporada. E S5 realizou ensaios em um teatro da IES (Teatro da Igrejinha) e fez apresentações em um espaço a céu aberto (ritual dentro de um espaço fechado e logo o público era levado pelo elenco para o ar livre).

Perguntou-se também aos entrevistados se o espaço é compartilhado por outros grupos e, caso afirmativo, quais e, ainda, se poderiam detalhar. O sujeito de pesquisa S1 relata que compartilha o espaço com demais grupos da universidade e, na fase final da montagem, há um agendamento, priorizando a montagem que está para realizar a estreia.

O espaço que S2 utiliza é um teatro compartilhado por vários grupos de arte da IES (teatro, música e demais artes). Já S3 afirma que o espaço é compartilhado com grupos de teatro da IES e da comunidade, porque o espaço é compartilhado com o aluguel do aparato de cultura pela OIC, fato semelhante à situação de S4 em outro país. E S5 conta que o espaço no qual realiza suas atividades congrega vários grupos de arte. Dentre eles, grupos teatrais, coral, oficinas de arte, produção de cinema.

A pergunta seguinte realizada aos sujeitos de pesquisa procurou saber se o grupo manteve encontros para os ensaios de mesa e de montagem em espaço próprio ao fazer teatral ou se usou espaço adaptado, tendo todos os sujeitos da pesquisa acesso a espaços adequados à realização das práticas do exercício teatral.

Questionou-se ainda se o texto literário adaptado foi registrado como dramaturgia homônima e se há registros em vídeos, livros, apostilas ou *blogs*, *sites*, canais de internet. Por meio dos relatos, o entrevistado S1 realizou o registro fotográfico. Já os entrevistados S2, S3, S4, além do fotográfico, fizeram o registro audiovisual. S5, além do fotográfico, também fez o registro audiovisual e possui o registro como texto homônimo.

Os relatos também evidenciaram que a internet, através do *blog* da instituição, registrou o trabalho como notícia e fotografia de S3 e S4. O sujeito da pesquisa S4 fez o registro também em *blog* pessoal, além do *blog* da IES. S5 possui registro audiovisual no *youtube* e publicou artigo científico sobre o processo em revista especializada.

É nesta fase de criação do conhecimento que os gestores transformam os conceitos criados e verificados em algo tangível e concreto de forma sistêmica. Dessa forma, S1, em seus relatos, elenca as etapas para a criação deste modelo: “Inicia-se o processo dramatúrgico com a escolha do texto literário”, a etapa posterior, segundo o sujeito de pesquisa, deve tratar da adaptação literária e da projeção da encenação e, finalmente, da incorporação do texto pelos atores e pelos demais profissionais.

S1: Assim, para levar um texto para a cena, tem que adaptar, fazer uma outra forma de construção dessa narrativa que vais focar ou mostrar. E, nesse processo de mostrar, entram vários elementos no teatro. Porque, para construir a cena, passam por diferentes segmentos desde a escolha do texto, como eu falei, que é muito individual. Tanto o diretor pode se inspirar numa sugestão de alguém ou ele mesmo pode trazer esse elemento para o grupo para ser trabalhado. A partir daí tem todo o processo de recepção desse texto pelo grupo, como o grupo vai dialogar com esse texto e, nesse processo de diálogo, entram muitas informações e elementos que cada um do grupo pode trazer para o entendimento e para compreensão desse texto, que também passa por um processo de interpretação do texto. O próprio grupo tem que interpretar o texto, e nesse processo de interpretação tem que haver um diálogo, acontece um diálogo que visa mostrar esse texto para toda a técnica da encenação. Desde o estudo da sonoplastia, do figurino, da iluminação, da ambientação, como ficaria isso no espaço, o tempo que vai ser transcrito, que é um processo de transcrição na realidade.

Diante da narrativa sobre as etapas a serem percorridas desde a adaptação do texto literário ao texto teatral até a condução deste à cena, ampliam-se as possibilidades do processo da encenação, que conta com um

leque de tipologias. As tipologias da encenação desenvolvidas por conversão de conhecimentos tácitos em explícitos no transcorrer da história do teatro foram identificadas por Pavis (2015, p. 197).

[...] encenação naturalista a atuação, a cenografia, a dicção e o ritmo se dão como mimese do real; encenação realista, o real não é mais reproduzido fotograficamente [...] mas, é codificado em um conjunto de signos julgados pertinentes, a mimese é seletiva, crítica, global e sistemática; encenação simbolista, realidade representada é a essência idealizada do mundo real; encenação expressionista, certos traços são nitidamente sublinhados como que para expressar a atitude pessoal do encenador; encenação épica, ela narra por meio do ator, da cenografia e da fábula; encenação teatralizada, em vez de imitar o real, os sinais da representação, insiste no jogo, na ficção e na aceitação do teatro como ficção e convenção.

A etapa em que o projeto dramaturgício se concretiza com a posta *em cena* equivale à criação de um modelo: o espetáculo. A natureza de linguagem artística difere de um modelo a ser reproduzido, como um arquétipo, pelo contrário, ele próprio será replicado “n” vezes através das rerepresentações da peça em temporadas, festivais e programações culturais de OICs.

O processo dramaturgício finaliza num conjunto de signos e linguagens; e, no momento da representação, o conjunto da obra artística revela um sistema de conhecimento. Serão os acervos digitais, os textos, os documentos e os seminários que registram o processo de trabalho que poderão interagir com outros sistemas de conhecimentos e, pela combinação, ser incorporados à cultura organizacional nas OICs.

5.2.6 Difusão interativa do conhecimento

A última fase do modelo de criação do conhecimento desenvolvido por Nonaka e Takeuchi (1997) refere-se à difusão interativa do conhecimento, fase que tem o objetivo de expandir o conhecimento criado na OIC, internalizando-o de forma explicitada e formalizada.

Assim, nesta etapa da pesquisa, buscou-se verificar a inserção da última fase do modelo junto à OIC, bem como a existência de outras

produções e considerações ditas relevantes pelos entrevistados. Dessa forma, perguntou-se aos entrevistados se a peça montada participou de eventos na programação oficial da IES e, caso afirmativo, quais foram eles.

Em relatos, S1 afirma que, embora tenha causado grande impacto dentro da instituição, até porque interferiu no espaço do campus com a instalação de uma grande lona na parte do estacionamento, o espetáculo depois da temporada foi encerrado, mas marcou um espaço amplo de debates sobre o tema e a proposta da encenação.

O processo dramaturgico de S2 realizou temporada no teatro do campus sede da IES e em outros teatros. Representou a universidade num encontro internacional de teatro universitário na França (Besançon); nos espaços dentro da IES em que se apresentou constam a *Casa De Los Histriones* e o Centro de Bellas Artes Luis A. Ferré – no qual realizou a primeira temporada de teatro universitário.

O S3, pela natureza da IES de ser uma faculdade voltada ao ensino da arte, realiza projetos, mostras e festivais de teatro, quando as produções são veiculadas, além das temporadas normais de cada espetáculo no Teatro Ruth Escobar e no Teatro Maria Della Costa.

A narrativa de S4 expõe que o grupo realizou apresentações no auditório da organização e que toda a comunidade universitária assistiu à obra, concomitantemente organizou um evento na universidade para uma temporada no Auditório Central da universidade, com palestras sobre o Teatro Popular e Latino-Americano (Entepola) e grupos convidados de outros países, que levaram sua obra até a universidade. “Aí também se apresentou Grupo Pesquisa Teatro Novo da UFSC com a obra *Bodas de Sangue*” (S4).

A montagem que S5 dirigiu participou da Semana de Arte do DAC, do Festival de Teatro de Curitiba e de um encontro de literatura da América Latina que aconteceu na universidade na qual atua. O trabalho está ainda registrado em DVD e impresso junto à Biblioteca Central da IES, tendo resultado numa tese em Literatura.

Questionou-se também se os entrevistados escreveram peças teatrais e, caso afirmativo, quais obras. Os sujeitos de pesquisa responderam anteriormente sobre as obras que escreveram derivativas de textos, mas dramaturgia original apenas S5 escreveu, tanto textos para teatro infantil quanto para adultos: *A Rua da Esperança*, *Brincando de Brincar* e *Dibidi*, dentre outros.

E, por fim, perguntou-se se gostariam de registrar algo que não foi perguntado na entrevista. Diante da pergunta, S1 diz: “Acho que eu falei tudo, fazemos teatro porque gostamos, e é como eu digo, fizemos

teatro porque não se consegue fazer outra coisa. Então assim, é isso! Esse é o trabalho!”.

S2 diz ao finalizar a entrevista: “valorar tudo que a arte traz do humano” é um caminho a ser percorrido. Já S3 deixa registrado as dificuldades de realizar projetos que resultam na montagem, em especial pela falta de recursos. “É uma luta solitária a nossa até por ser uma faculdade e não ter muitos recursos [...] A gente digere, a gente vai em construção total [...]. É toda uma realidade, e você vai ver, é tudo muito bonito, mas você fala: tá e daí, né? O trabalho a gente quer fazer”.

O entrevistado S4 registra: “Não sou um dramaturgo, mas um homem de teatro”. E S5 finaliza: “Bom, eu acho que hoje o teatro contemporâneo prescinde de partir de um texto literário, mas partir do texto literário significa um desafio, porque essa aproximação com o registro em si que é instigante, você já inicia o processo com muito desafio pela frente”.

Diante dos relatos, percebe-se que no modelo desenvolvido por Nonaka e Takeuchi (1997), quanto ao aspecto da criação do conhecimento organizacional, a liberdade para criar e a autonomia são fatores determinantes. A criação artística ocorre num ambiente em que a liberdade e a criatividade são elementos basilares ao desenvolvimento do processo.

A criatividade é a matéria-prima com que trabalham os artistas, os escritores, podendo o uso da linguagem escrita projetar universos imaginários que não correspondam ao mundo dito real e/ou reconhecido pelas pessoas. Nesse círculo, as personagens literárias podem ser de tal natureza inverossímil que, ao serem transportadas ao texto dramático, podem ser personagens não realistas, como, por exemplo, quando permanecem num plano cênico onírico como entidades, no caso de personagens mitológicos, religiosos, seres viventes de outra espécie que a humana, entre outros.

A autonomia alimenta os processos criativos, nascidos da observação, sucedidos pela conversão do conhecimento específico e recriados como conceitos que refletem a escolha da linguagem nos processos dramáticos com base no texto literários.

A criação do conhecimento organizacional, segundo o modelo de Nonaka e Takeuchi (1997), precisa contar, dentre seus elementos, com o caos criativo; e ele ocorre em ambiente no qual exista liberdade para a criação, autonomia para a escolha das decisões e ousadia para a inovação.

Dentre as condições facilitadoras que permeiam as cinco etapas da criação do conhecimento, segundo o modelo de Nonaka e Takeuchi

(1997), a variedade de requisitos responde a uma questão basilar da criação do conhecimento de ser um processo contínuo e complexo.

A variedade de requisitos como condição facilitadora à criação do conhecimento na organização está relacionada com o espaço na organização para a diversidade diante das várias possibilidades e da complexidade e dos desafios do ambiente.

A natureza e as circunstâncias do universo envolvido na criação do conhecimento conduzirão, de forma particular, esse processo múltiplo, afastando a hipótese de uma aproximação com conduções mecânicas e reforçando a compreensão de processos de criação do conhecimento como uma prática dialética que corresponde a processos interativos.

A convenção teatral do edifício teatral dividindo de um lado o público e do outro o elenco tem sido rompida desde o século XX com Grotowski e Artaud, com um teatro ritualístico em que a escritura dramática minimiza o texto dramático e potencializa o corpo e a voz do ator/atriz, ao mesmo tempo que envolve o público no momento da encenação.

A supressão do texto dramático já ocorrera na história no segundo momento do Renascimento europeu nas artes, no século XVI, através da *Commedia dell'arte*. Na *Commedia dell'arte* a trupe, pela improvisação, era quem criava o diálogo na hora da representação, sob a orientação de um diretor. Sem o texto teatral, apenas um roteiro (*canovaccio*) e um espaço a céu aberto, desde os carroções/palco, os atores/atrizes dialogavam com o público sobre os acontecimentos do momento. Um texto literário, ou uma letra de música, pode ser um *canovaccio*, um roteiro, que resulte em processo dramático.

A criação do conhecimento numa OIC pressupõe a inserção das pessoas num ambiente de liberdade e em um espaço propício. Tais condições contribuem para que haja a troca de conhecimentos e seja vivenciado o processo de conversão do conhecimento.

No cenário da produção dramática nas IES na área da extensão emerge a possibilidade, dada as respostas obtidas das entrevistas semiestruturadas, de o elenco e/ou de o público ser o coautor do espetáculo teatral.

Assim, após a apresentação e a análise dos resultados obtidos nas entrevistas realizadas, partiu-se para a criação das estratégias.

5.3 CRIAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS

Ao convergir para o estudo bibliográfico, a pesquisa documental – através da coleta de dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa – partiu para uma análise de como ocorre o processo de criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário, com vistas ao levantamento de estratégias. Observaram-se três etapas: o momento da escolha e da análise da literatura; o texto teatral no qual pode haver a participação do grupo; e o processo dramaturgico em que há uma partilha entre dramaturgo/encenador (professor/diretor) e elenco (alunos/atores), especialistas (cenógrafo, figurinista, iluminador, coreógrafo, maquiador) e técnicos (eletricista, contrarregra, entre outros).

Identificadas as fases do modelo, em algum momento elas podem ocorrer simultaneamente, confirmando o que dizem Nonaka e Takeuchi (1997), quando ponderam que o modelo das cinco fases da conversão do conhecimento organizacional é um processo dinâmico, dialético e, portanto, em constante mutação, tendo sido mantido esse modelo como norteador da compreensão e da visibilidade do processo.

Ressalta-se, como já mencionado, que as estratégias foram criadas com base no modelo das cinco fases da conversão do conhecimento organizacional de Nonaka e Takeuchi (1997).

Assim, o Quadro 7 apresenta as estratégias criadas após a análise dos dados por meio do método da análise da temática, respeitando a organização e a ordenação do modelo basilar no que se refere às cinco fases da conversão do conhecimento organizacional desenvolvidas por Nonaka e Takeuchi (1997).

Quadro 7 – Estratégias levantadas para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário

<p style="text-align: center;">FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL</p>	<p style="text-align: center;">ESTRATÉGIAS</p>
<p style="text-align: center;">Compartilhamento do conhecimento tácito (SOCIALIZAÇÃO)</p>	<p>1. Dialogar com a organização intensiva do conhecimento (OIC) – secretarias, departamentos culturais e extensionistas – sobre o processo que será desenvolvido com o intuito de obter parcerias e infraestrutura capazes de viabilizar o projeto</p>
	<p>2. Elencar e prover as condições propícias para a criação do processo dramatúrgico através da presença de um diretor e/ou professor</p>
	<p>3. Formar um grupo teatral composto de alunos das OICs e de pessoas da comunidade</p>
	<p>4. Dispor de um espaço físico para que possa ocorrer a troca de conhecimentos e experiências do grupo (espaço <i>Ba</i>)</p>
	<p>5. Projetar com o grupo um pré-projeto (ético e estético)</p>
	<p>6. Recorrer a um espaço (<i>Ba</i>) da OIC: teatro, sala caixa-preta, entre outros, para compartilhar as pesquisas realizadas e iniciar os laboratórios de preparação de ator/atriz (corpo, voz, improvisação)</p>
	<p>7. Manter no espaço <i>Ba</i> (teatro, sala de ensaios) um espaço de liberdade para promover o caos criativo como parte de um processo</p>
	<p>8. Criar um espaço virtual que promova a interatividade do grupo (grupos fechados nas mídias, entre</p>

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	outros)
<p style="text-align: center;">Criação de conceitos (EXTERNALIZAÇÃO)</p>	9. Priorizar um teatro contemporâneo para os temas das minorias humanas, sem afastar da visão ampla da arte na ontologia universal
	10. Realizar estudos para a escolha de um autor cuja obra coincida com o projeto ético e estético do grupo
	11. Situar o contexto da obra do autor elencado, bem como sua produção, os gêneros literários e/ou musicais que produziu
	12. Identificar o enredo (fábula) da obra literária em que passa a ação, o espaço e o tempo
	13. Identificar se na narrativa da obra literária o autor é participante ou um narrador não participante
	14. Classificar o gênero literário da obra e fazer uma <i>decupagem</i> dos personagens: se protagonistas, secundários, complexos ou simples
	15. Estabelecer a relação que ocorre na obra entre espaço e tempo
	16. Analisar se o escopo da obra tem representação e/ou vínculo com elementos da cultura local
	17. Elencar aspectos psicológicos, sociais e de temperamento das personagens do texto literário que deverão ser mantidas na adaptação para o teatro
18. Externalizar a pesquisa inicial do dramaturgo (professor/diretor) com o grupo de teatro, envolver o grupo	

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	<p>nas pesquisas em torno do tema</p> <p>19. Optar entre manter o autor literário na adaptação teatral como sendo um personagem narrador/autor ou suprimir a presença do narrador</p> <p>20. Elencar as personagens da obra literária que considera relevantes, suprimir personagens da literatura (secundários e terciários) e acrescentar outras</p> <p>21. Prognosticar a tipologia da encenação</p> <p>22. Realizar ensaios de mesa com o elenco para <i>decupar</i> o texto teatral: gênero, fábula/enredo, personagens (protagonistas, secundários, realistas, simbólicos, épicos). A ação dramática (aristotélica; <i>brechtiana</i>, encadeada por sons, imagens e/ou movimentos), cenas, quadros, atos (se for o caso)</p> <p>23. Optar por uma narrativa se apenas corporal (dança, performer) ou recorrer à improvisação, quando não houver um texto de literatura/letra musical e tiver uma situação e/ou personagens como núcleo para a ação dramática; optar por uma narrativa se apenas corporal (dança, performer) ou recorrer à improvisação</p> <p>24.</p>
Justificação de conceitos (INTERNALIZAÇÃO)	<p>25. Realizar a preparação corporal e vocal do grupo com especialistas</p> <p>26. Adaptar para o texto teatral (ou esquete), tendo a liberdade de</p>

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	<p>escolha para linkar com a cultura regional ou dimensioná-lo a outra cultura, tempo da narração e espaço em que ocorrerá a ação dramática, resguardadas a fábula e a proposta ética do texto literário</p>
	<p>27. Definir se o gênero da obra literária será mantido ou não no texto dramatúrgico (por exemplo, um conto com acento cômico por comédia ou outro gênero dramático)</p>
	<p>28. Realizar ensaios com o grupo no espaço <i>Ba</i> (vivências e laboratórios de improvisação) para experimentos de linguagens e troca de informações</p>
	<p>29. Finalizar a adaptação teatral e retornar ao grupo para estudos</p>
	<p>30. Inserir no trabalho especialistas que promovam a conversão de conhecimentos explícitos em tácitos, na preparação corporal, vocal e coreográfica do grupo, segundo as necessidades do projeto dramatúrgico, se num palco, se na rua, se realizado como teatro aéreo, de animação, performático, musical, entre outros</p>
	<p>31. Promover a troca de conhecimentos entre o grupo dos especialistas segundo a natureza da encenação</p>
	<p>32. Iniciar o processo de projeção das linguagens, que deverão traduzir no texto teatral o projeto estético em conjunto com o grupo, os</p>

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	especialistas e os técnicos
	33. Discutir projetos de cenografia, figurinos, objetos cênicos, sonoplastia, iluminação e maquiagem com os responsáveis, que poderão ser especialistas que integram o grupo, da própria organização ou convidados externos
	34. Elencar os personagens, ver se há necessidade de desdobramento de personagens (ator/atriz interpretar mais de um personagem)
	35. Iniciar o processo de criação da personagem, características físicas, emocionais, psicológicas e circunstanciais. Caracterizar se personagem humano ou outra espécie/instância
	36. Dar prosseguimento aos ensaios de criação de personagens e da composição das cenas, estabelecidos e incorporados o diálogo e os deslocamentos das personagens no espaço cênico
Construção de um arquétipo (COMBINAÇÃO)	37. Promover no grupo o compartilhamento de tarefas, o auxílio na confecção de elementos cenográficos, adereços, figurinos ou de audiovisual
	38. Finalizar o processo com um ensaio geral com a presença de convidados, quando serão ajustadas todas as linguagens em torno do processo dramático

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
DIFUSÃO INTERATIVA DO CONHECIMENTO	39. Promover diálogo com a OIC sobre como sucedeu o processo, os resultados e as metas projetadas
	40. Realizar apresentações públicas
	41. Participar dos eventos e das atividades culturais das OICs partilhando o resultado do processo: o espetáculo (semanas de arte, festivais, projetos de circulação, entre outros)
	42. Manter o registro e a memória do processo em um banco de dados na OIC, <i>blogs</i> , <i>sites</i> , canal no <i>youtube</i> , arquivos em audiovisual e em documentos/arquivos
	43. Criar e manter um acervo com figurinos, cenários dentro da OIC

Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma, foram elaboradas 42 estratégias para a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário.

5.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO

O presente capítulo tratou da apresentação e da análise dos resultados das entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa – professores/diretores de teatro nas IES das cinco OICs selecionadas.

As entrevistas trouxeram elementos que foram analisados segundo o modelo de Nonaka e Takeuchi (1997) das cinco fases da conversão do conhecimento para a criação do conhecimento organizacional. As experiências relatadas sobre os processos de produção teatral na área da extensão nas IES entre os sujeitos da pesquisa e o grupo teatral trataram, em essência, de partilha entre os conhecimentos tácito e explícito no processo de criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário.

Observa-se nas narrativas que o processo ocorre através do diálogo das linguagens envolvidas: a literatura, o texto dramático e o processo dramatúrgico.

A criação do conhecimento nas OICs resulta de processos dialéticos que não podem ser reduzidos em etapas fechadas. Ao revés, o processo de conversão do conhecimento é dialético e, além das condições capacitadoras, há a perspectiva de fases diferenciadas coexistirem numa mesma etapa.

Este capítulo ainda contemplou a elaboração de 42 estratégias com o objetivo de criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário. Tais estratégias tiveram como fio condutor o processo de geração de conhecimento por meio do modelo de cinco fases de criação do conhecimento desenvolvido por Nonaka e Takeuchi (1997), que são: compartilhamento do conhecimento tácito; criação de conceitos; justificação de conceitos; construção de um arquétipo; e difusão interativa do conhecimento.

Os resultados desse processo são incorporados pelo viés da cultura na organização, quer pelo conhecimento tácito que uma obra de arte provoca no público (uma vivência única sensorial e cognitiva), quer pelo explícito sobre o que diz o texto falado e as linguagens incorporadas.

6 VALIDAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS CRIADAS

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa referentes à validação das estratégias levantadas para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário em organizações intensivas do conhecimento e a aplicabilidade no contexto das organizações.

6.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As estratégias apresentadas no Capítulo 5, item 5.3, foram elaboradas a partir da revisão bibliográfica sobre o tema, da pesquisa documental das cinco organizações selecionadas e também da aplicação de entrevistas aos sujeitos de pesquisa dessas organizações.

Assim, faz-se necessária a validação das estratégias criadas por meio de especialistas. Esta etapa de validação busca respostas aos objetivos traçados nesta tese. Dessa forma, foi elaborado um formulário com as estratégias criadas, conforme apresentado no Quadro 7, buscando verificar sua relevância e viabilidade com relação à importância de sua implantação em organizações intensivas do conhecimento (Apêndice C).

Além de perguntar aos especialistas a sua relevância e viabilidade de implantação nas OICs, buscou-se verificar as estratégias criadas e identificadas como não relevantes e/ou não viáveis e o porquê. Dessa forma, os especialistas puderam expor sua vivência, opinião e crítica com a intenção de avaliar, validar ou descartar tal estratégia.

As estratégias para a criação do conhecimento numa OIC correspondem a um contexto cultural com muitas variantes, como se referem Corrêa, D'Arísbo e D'Arrigo (2016), quando apontam que a demanda para gerir a criação do conhecimento em algumas organizações pode ser mais intensa, principalmente devido ao ambiente em que estão inseridas.

6.2 APRESENTAÇÃO DOS ESPECIALISTAS

Para a validação das 42 estratégias criadas, foram convidados cinco especialistas com perfil qualificado e capacitados para tal análise. Das iniciais 42 estratégias, foram estabelecidas 41, tendo sido acopladas duas e acrescentada uma nova no processo de validação com os especialistas.

6.2.1 Caracterização dos especialistas

Especialista 1 (E1), Mariana Lapolli – professora doutora, atriz, editora e bailarina radicada em São Paulo, onde recentemente concluiu mais uma especialização na área artística. Possui uma vivência dentro de um grupo teatral numa IES-OIC por 10 anos ininterruptos fazendo teatral e uma formação artística na França.

Especialista 2 (E2), Alberto Mego – professor e diretor de teatro, jornalista, realiza oficinas de teatro e confecções de máscaras teatrais para grupos de teatro em diversas organizações culturais. Autor de obra sobre a história de teatro no Peru, mantém jornal com temas de artes em Lima e *blog* no qual veicula seus romances e textos teóricos sobre teatro. Foi diretor teatral na Faculdade de Engenharia de Lima, Peru, onde reside.

Especialista 3 (E3), Pablo Evoé – mestre em Teatro pela Universidade de Lisboa, diretor pedagógico da Escola de Teatro Evoé. Especialista em Teatro Físico, é convidado pelas universidades da Europa e da América Latina para ministrar cursos de Teatro Físico. Participou, em sua formação inicial, das atividades do GPTN-UFSC.

Especialista 4 (E4), José Henrique Nunes Pires (Zeca Pires) – Mestrado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Roteirista, diretor de cinema nas categorias Cinema Documentário, Curta e Média-Metragem e Longa-Metragem, reconhecido no país e fora dele por sua produção cinematográfica. Diretor do Departamento Artístico e Cultural da UFSC, convivendo nessa categoria com vários grupos de teatro que atuam na IES, tanto os vinculados ao ensino acadêmico quanto à área de extensão. Foi professor de Roteiro e Direção de Cinema na UNISUL.

Especialista 5 (E5), Leon de Paula – professor e diretor de teatro na Universidade de Tocantins. Doutor em Teatro pela UDESC. Pós Doutorado pela UDESC. Ator com mais de 20 anos de palco. Pesquisador de teatro, radioteatro e teatro mambembe. Desenvolve projetos na área extensionista com teatro, escreve artigos científicos sobre Teatro. Diretor Teatral e adaptador de textos teatrais.

6.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para obter a opinião dos especialistas, foi-lhes apresentada a lista das estratégias criadas.

Os resultados obtidos com os especialistas são apresentados e, ao final, tem-se um resumo com as estratégias validadas, bem como aquelas que foram descartadas.

A primeira estratégia vinculada ao compartilhamento do conhecimento tácito propõe que seja estabelecido um diálogo com a OIC e outras organizações como secretarias e departamentos de cultura a fim de garantir parceria e apoio de infraestrutura para que o processo possa ser realizado. Esta estratégia foi aprovada por todos os especialistas.

Os especialistas também aprovaram a estratégia 2, que prevê, dentre as necessidades para o desenvolvimento do processo dramático, a inserção de um especialista para coordenar o processo, podendo ser um diretor ou um professor de teatro.

A estratégia de número 3, também dentro da etapa de compartilhamento do conhecimento tácito, indica a formação de um grupo de teatro dentro da OIC, agregando alunos da organização e da comunidade. Neste aspecto, pode-se receber também professores e técnicos-administrativos da IES. A formação de um grupo implica reunir pessoas em torno de um objetivo comum, por meio de propostas explicitadas quando da formação inicial; no transcorrer do processo outras fases indicarão novas conversões, incluindo o conhecimento tácito dos integrantes do grupo e do grupo como uma identidade coletiva. Esta estratégia também foi aprovada por todos os especialistas.

A estratégia 4 refere-se à fase de compartilhamento do conhecimento tácito e vem associada às condições facilitadoras do processo, com um espaço *Ba*, sugerindo a necessidade de infraestrutura, no caso um espaço físico, capaz de abrigar o grupo no transcorrer do processo, podendo ali acontecer o compartilhamento de saberes, conhecimentos e experiências. Todos os especialistas aprovaram esta estratégia também.

Relacionada ainda à fase de compartilhamento do conhecimento tácito, a estratégia 5 elenca que o processo nesta fase precisa estabelecer um pré-projeto que envolva o grupo no conceito de produzir arte. Essa projeção de um “projeto ético” refere-se ao universo das linguagens da arte a serem pesquisadas, envolvendo o estético, também um “projeto estético”, tendo os especialistas E1, E2, E3, E4 e E5 validado esta estratégia.

Ao referenciar a necessidade de um projeto ético e na perspectiva de buscar um processo dramático capaz de corresponder à complexidade do mundo atual, dividido entre geografias tão distantes, naquilo que traduz as condições humanas de sobrevivência, foi criada a

estratégia 6. Esta estratégia visa priorizar a realização de um teatro nas IES que possa ser contemporâneo e inclua, ao elencar seus temas, aqueles que tratam das minorias, mantendo o olhar ao macrocosmo social, sem perder de vista a visão ampla da arte no universo de criação humana na história.

A estratégia de número 6 congrega a fase de socialização (compartilhamento do conhecimento tácito), porém, conforme enunciam Nonaka e Takeuchi (1997), é preciso compreender o modelo como um modelo, não se trata de uma fórmula. Portanto, o modelo está inserido dentro de um processo dialético, de tal forma que uma estratégia, mesmo identificada dentro de uma etapa, pode apresentar características de outra fase concomitante; isso pode ocorrer na medida em que há uma flutuação permeando todo o processo.

Considerou-se que esse espaço elencado na estratégia 6, ao possibilitar a troca de saberes e o resultado das pesquisas realizadas com os treinamentos por parte de especialistas, pode apresentar a estratégia tanto na fase de externalização quanto na de socialização, sendo relevantes as condições para que o processo seja desenvolvido. Nesse aspecto, torna-se perceptível o caráter dialético do modelo, conforme preconizam os autores do modelo.

Com relação a esta estratégia, os especialistas E2, E3, E4 e E5 consideraram relevante e viável. Porém, E1 considerou igualmente relevante, mas sugeriu que as estratégias de número 6 e 7 pudessem ser agrupadas em uma única estratégia.

Diante da natureza das estratégias, optou-se por manter como itens isolados as estratégias 6 e 7 porque a estratégia 6 está relacionada ao compartilhamento do conhecimento tácito (socialização) e a estratégia 7, embora na mesma fase, prioriza a instância essencial dentro de um processo de criação do conhecimento na área artística, que necessita como matéria basilar do processo de promoção do caos criativo, sendo coincidente com o caos criativo que deve flutuar em muitos momentos da criação do conhecimento. Porém, são dosimetrias distintas e, no caso da criação de conhecimento em artes, sua dimensão abarca de forma intensiva, sendo tal feito condição basilar e matéria-prima para que sejam criadas as linguagens artísticas.

E, por fim, na fase de socialização (compartilhamento do conhecimento tácito), a estratégia 8, vinculada às condições capacitadoras do modelo e também à autonomia, sugere criar um espaço virtual com o objetivo de promover a interatividade dos integrantes do grupo, recorrendo, para tal, a mídias e mantendo a identidade/privacidade do grupo preservada. Nessa perspectiva, os

especialistas E1, E2, E3 e E4 aprovaram a estratégia; contudo, o E5 não considerou relevante.

O especialista E4 provocou uma reavaliação da estratégia 8, no caso de grupos de teatro de IES em cidades menores ou mesmo do meio rural. Dentro destas identidades, os grupos prescindirão desta estratégia; contudo, no panorama de cidades maiores, foi considerado pelos demais especialistas relevante, o que resultou numa alteração da estratégia criada, que ganhou a redação: “Promover a interatividade do grupo através de espaços virtuais sempre que houver necessidade”, sendo aprovada, assim, por todos os especialistas.

A estratégia 9, referente à fase de externalização (criação de conceitos) que se refere à priorização de um teatro contemporâneo para os temas das minorias humanas, convergindo para os temas das minorias da sociedade e os temas da arte vinculados à ontologia humana universal, foi unânime na validação dos especialistas.

A estratégia 10, que se encontra na mesma fase do modelo e contempla a realização de estudos para a escolha de uma obra de um autor que coincida com o projeto ético e estético do grupo, foi igualmente validada e viabilizada por todos os especialistas. Esta estratégia avança no projeto, ao propor que sejam realizados estudos para a escolha do texto literário cujo autor e obra correspondam ao projeto já elencado pelo grupo no saber ético e estético.

A estratégia 11, do mesmo bloco das estratégias da fase de externalização, sugere situar o contexto da obra do autor elencado, bem como sua produção, os gêneros literários e/ou musicais que produziu. Esta estratégia foi validada e considerada viável pelos especialistas E1, E2, E3, E4 e E5.

A seguir, a estratégia proposta de número 12 foi avalizada pelos especialistas positivamente. Pertencente à fase de externalização, ela serve para identificar os parâmetros da análise literária, o enredo (fábula), o local onde acontece a ação das personagens, o espaço e o tempo.

A estratégia 13, ainda do núcleo da fase de externalização, sugere que seja observado na narrativa literária e de que maneira o escritor se posiciona ante a sua narrativa, se presente como um autor participativo ou como um narrador não atuante na saga das personagens. Os especialistas E1, E2, E3, E4 e E5 validaram por unanimidade tal estratégia.

Ainda vinculada à fase de externalização, a estratégia de número 14 prossegue englobando a análise da literatura, devendo o texto elencado para a realização do processo dramatúrgico à luz do texto

literário ser classificado com relação ao gênero e seguido por um trabalho de *decupagem* quanto aos personagens da obra, classificando-os em sua natureza como os protagonistas, os secundários, os complexos e os simples (estes também ditos personagens terciários com a intenção usual de ser um apoio referencial da narrativa). Esta estratégia foi validada por todos os especialistas.

Com a projeção do processo para a conversão em texto dramático, a estratégia de número 15 indica a sugestão de que seja evidenciada a relação entre o espaço e o tempo da obra literária, pois tal relação será basilar para o texto teatral. Esta estratégia foi validada e viabilizada pelo conjunto de todos os especialistas.

A estratégia 16, também da fase de externalização, busca elementos que possam trazer a obra literária ao contexto geográfico, social e/ou cultural dos sujeitos do processo dramático e, em especial, se há identidade com a cultura local. Tal propositiva recebeu uma avaliação positiva por todos os especialistas, a saber: E1, E2, E3, E4 e E5.

Quando ao detalhamento para a análise literária, ainda na fase de externalização, a estratégia 17 trata da flutuação que deverá ocorrer ante a transposição e/ou adaptação da literatura para o texto teatral, relacionada ao universo da personagem. Nesse contexto, a estratégia sugere que sejam elencados os elementos psicológicos, de caráter social, assim como o temperamento que a literatura congrega de suas personagens e quais dessas personagens devem, segundo a proposta da encenação, ser mantidas no texto teatral. Com relação a esta estratégia, os especialistas validaram-na.

A estratégia de número 18, da etapa do modelo referente à fase de externalização, prevê que a pesquisa realizada pelo adaptador da literatura para o teatro deva ser explanada ao grupo teatral e concomitantemente envolver os integrantes do grupo em pesquisas complementares ao texto e/ou temas abordados. Esta estratégia foi avaliada por todos os especialistas.

Na fase do modelo de externalização situa-se a estratégia 19, que trata da opção de inserir ou não o autor literário no texto teatral. Se for mantido, esse personagem poderá ser um personagem narrador ou, em vez disso, ser ignorado, no caso de o escritor ter sido suprimido do texto teatral. Com relação a esta estratégia, foi acatada pelos especialistas E1, E2, E3, E4 e E5.

Ainda na fase de externalização, tem-se a estratégia 20, que prossegue no escopo do texto, sendo esse adaptado ao teatro, e prevê o elencamento de personagens literários relevantes e a supressão de

personagens secundários e terciários. Aventa-se a possibilidade de inserir novos personagens no caso da transposição do texto para o teatro. Esta estratégia foi aprovada, de maneira unânime, pelos especialistas.

A estratégia 21, vinculada à criação de conceitos (externalização), se refere ao modelo de linguagem e ao projeto estético, definido e trazido ao grupo pela direção. Nesta fase todos tomam conhecimento de qual tipologia será empregada na encenação. Trata-se de um momento decisivo em que a direção expõe o somatório de todas as pesquisas que alicerçaram a escolha da linguagem da peça (modelo) a ser encenada (construído). Tal estratégia foi aprovada pelos especialistas E1, E2, E3, E4 e E5.

A estratégia de número 22 está vinculada à etapa de externalização e propõe realizar ensaios congregando elenco para a decupagem do texto, sob a orientação do diretor. A decupagem implica o esmiuçamento do texto teatral sobre o gênero, a fábula/enredo e a natureza das personagens (protagonistas, secundárias, realistas, simbólicas, épicas). Ao adentrar a identificação da ação dramática, mantém-se a linha aristotélica (começo, meio e fim encadeados) ou brechtiana (cenas isoladas, não ação, mas sim narração), se a proposta teatral é “costurada” por sons, imagens e/ou movimentos coreográficos.

Esta fase do emprego da decupagem indicará divisões da carpintaria dramatúrgica em cenas (as menores unidades de atuação das personagens), quadros e atos (a reunião de muitas cenas). Esta estratégia 22 foi validada e viabilizada por todos os especialistas.

A estratégia 23, associada à externalização, sugere que, na ausência de um texto literário ou letra de música como ponto de partida para um projeto dramatúrgico, mas existindo uma situação ou um personagem, se projete uma narrativa para que o processo possa ser desenvolvido. Essa narrativa pode ser tanto para linguagem corporal como para dança, *performer* ou improvisação. Esta estratégia foi validada por todos os especialistas.

A estratégia de número 24 encontra-se na fase de justificação de conceitos (internalização), sendo sugerida a inserção de especialistas no grupo para que realizem a preparação corporal e vocal (etapa que antecede a criação de personagens). Esta estratégia foi aprovada e validada pelos especialistas E2, E3, E4 e E5. Já o E1 sugeriu agrupá-la com a estratégia de número 27.

Dada a natureza das fases, foi acatada a sugestão de agregar a estratégia de número 24 com a estratégia de número 27. A estratégia de número 27, da mesma fase de justificação de conceitos (internalização) que a 24, tem como propositiva efetuar os laboratórios (ensaios) do

grupo no espaço *Ba* para que ocorram experiências com as linguagens artísticas e troca de saberes. Por sugestão de E1, foram agregadas as estratégias 24 e 27 relacionadas, passando a ter a seguinte redação: Realizar a preparação corporal e vocal do grupo com especialistas, fazendo ensaios com o grupo no espaço *Ba* (vivências e laboratórios de improvisação) para experimentos de linguagens e troca de informações.

A estratégia de número 25, da fase de justificação de conceitos (internalização), aborda o exercício de lincar o texto teatral ou esquete com o universo cultural regional e, ainda, poder realizar este *link* com outra cultura ou tempo da narração e/ou espaço, desde que sejam preservadas a fábula e a proposta ética do texto literário. Esta estratégia teve sua importância e viabilização aceitas pelo conjunto dos especialistas.

A estratégia de número 26 da etapa de internalização adentra o universo da criação do conhecimento em processos dramatúrgicos e se refere à etapa de resultado dos estudos do grupo, realizando a definição do gênero teatral. A convergência do grupo deverá pontuar se haverá similaridade do gênero literário ao gênero teatral, pois as possibilidades de outras conversões do gênero são pertinentes, podendo-se citar como exemplo um conto narrado em forma de suspense adquirindo uma conotação de obra trágica quando da encenação.

A estratégia de número 27, conforme já explicitada, foi acoplada à de número 24, sendo esta aprovada por todos os especialistas.

A estratégia de número 28 remonta ao caráter dinâmico do modelo de Nonaka e Takeuchi (1997), que indica que a criação do conhecimento organizacional passa por etapas prognosticadas no modelo, sem, contudo, abdicar da natureza do conhecimento humano, que tem um caráter dialético e em constante flutuação. Vinculada à fase de justificação dos conceitos, esta estratégia visa à conclusão da adaptação teatral, retornando, então, ao grupo o texto dramatúrgico. Esta estratégia foi aprovada por todos os especialistas.

A estratégia 29 está associada à internalização e prevê a inserção do trabalho dos especialistas que possam converter os conhecimentos explícitos em tácitos, ou seja, os especialistas nos laboratórios e nos ensaios promovem a preparação corporal, vocal e coreográfica: experiência que cada indivíduo/ator processa e apropria como uma linguagem que pode expressar na composição do personagem que está a compor. Os especialistas do grupo teatral respondem pela necessidade de cada categoria da montagem teatral: rua, aéreo, animação, performáticos, musical, entre outras.

A avaliação no primeiro momento resultou na aprovação da estratégia pelos especialistas E2, E3, E4 e E5, tendo o especialista E1, embora validado, sugerido que agregasse esta estratégia à de número 30.

A estratégia 30 revela a mesma fase e sugere que se promova a troca de conhecimentos entre o grupo dos especialistas convidados para ministrar oficinas e treinamentos com o grupo de teatro da OIC, de acordo com a natureza da encenação. Analisada a sugestão de E1 de agregar as estratégias 29 e 30, essa foi acatada, resultando em uma única estratégia com a seguinte redação: Inserir no trabalho especialistas que promovam a conversão de conhecimentos explícitos em tácitos na preparação corporal, vocal e coreográfica do grupo, segundo as necessidades do projeto dramaturgico, se num palco, se na rua, se realizado como teatro aéreo, de animação, performático, musical, entre outros.

A estratégia 31, relacionada à justificação de conceitos (internalização), pontua o processo de projeção das linguagens, quando cada especialista vai introjetar os estudos para depois traduzir o texto teatral para o projeto estético, devendo convergir os especialistas do teatro, os técnicos e o grupo de teatro da OIC. A estratégia 31 foi aprovada por todos os especialistas.

A estratégia criada de número 32 aponta para a discussão dos projetos dos especialistas teatrais envolvidos no processo: cenografia, figurinos, objetos cênicos, sonoplastia, iluminação e maquiagem. Esta fase visa ao diálogo que possa convergir para um protótipo ou à linguagem do teatro em um projeto de encenação. Dessa forma, a estratégia 32 foi validada por todos os especialistas.

A estratégia 33, vinculada à fase de internalização, propõe que os personagens do texto sejam distribuídos ao elenco, sendo observado se é preciso realizar o desdobramento, ou seja, um ator/atriz interpretar mais de um personagem. Tal estratégia foi aprovada por todos os especialistas.

A fase de internalização também compreende a estratégia de número 34, quando se inicia o processo de criação de personagem pelo elenco, observadas as etapas de identificação e incorporação das características físicas, emocionais, psicológicas e circunstanciais. A caracterização envolve a natureza da personagem, se é personagem humana ou outra espécie/instância (entidades mitológicas e/ou religiosas, entre outras). Esta estratégia também obteve a validação pelos especialistas.

Na etapa ainda da internalização, a estratégia 35 prevê o processo em andamento, sendo desenvolvidas a criação das personagens

pelo ator/atriz e concomitantemente a composição espacial das cenas no espaço cênico. A estratégia foi validada por todos os especialistas.

A fase de combinação (construção de um arquétipo) envolve a estratégia de número 36, que apresenta ao grupo o compartilhamento de tarefas que finalizam a criação da peça teatral com vistas ao auxílio para a confecção de elementos da cenografia, adereços cênicos, figurinos e de audiovisual. A estratégia foi validada por todos os especialistas, tendo E3 referendado o caráter também artesanal desta estratégia, do fazer teatral em grupo.

O modelo das cinco fases de criação do conhecimento em uma OIC, de Nonaka e Takeuchi (1997), insere a fase da construção de um arquétipo (combinação), que, por sua vez, compreende a estratégia de número 37, quando o protótipo – o processo dramatúrgico se completa (a peça) – é levado ao público pela primeira vez em um ensaio geral para convidados. Esse ensaio, em que confluem todas as vertentes do processo, permite os ajustes finais como afinação da luz, tempo para a troca de cenário, mudanças de figurinos, dentre outros aspectos. A estratégia 37 foi referendada por todos os especialistas.

Vinculada à fase da difusão interativa do conhecimento, a estratégia 38 propõe que ocorra um diálogo com a OIC, passando pelo processo e pelas etapas percorridas, bem como pelo resultado do processo e pelas metas projetadas. Esta estratégia, por sua vez, foi validada por todos os especialistas.

Ao finalizar o processo de criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário, dentro do modelo das cinco fases de criação do conhecimento organizacional, vinculada à etapa da difusão interativa do conhecimento, a estratégia de número 39 aponta para as apresentações públicas, tendo todos os especialistas acordado com a estratégia, por ser a condução que naturalmente ocorre quando finda todo o processo de montagem.

A estratégia de número 40 contempla na difusão interativa do conhecimento o resultado do processo, de maneira que possa estar incluso nos eventos e nas atividades culturais promovidas pelas OICs. A participação do espetáculo teatral integra a programação de semanas de arte, festivais e projetos de circulação promovidos na OIC em que o projeto foi gerenciado e em demais espaços que possam receber o espetáculo. Esta estratégia foi aprovada pelos especialistas E1, E2, E3, E4 e E5.

Associada também à difusão interativa do conhecimento, a estratégia 41 assinala o registro e a memória do processo, devendo ser mantidos em banco de dados na OIC, *blogs*, *sites*, canal no *youtube*,

arquivos em audiovisual e documentos/arquivos. Com relação a esta estratégia, o especialista E1 sugeriu: “[...] quando se fala em manter registros e acervo seria interessante também falar em promover o compartilhamento de todo este conhecimento” (E1). A sugestão do E1 resultou em uma modificação, que ficou assim redigida: Manter o registro e a memória do processo em um banco de dados na OIC, *blogs*, *sites*, canal no *youtube*, arquivos em audiovisual e documentos/arquivos, possibilitando o compartilhamento desse conhecimento em artigos e o acesso a pesquisas a todos os interessados. Com essa alteração, o conjunto de especialistas validou esta estratégia.

Finalizando as estratégias criadas, a estratégia de número 42, atrelada à fase da difusão interativa do conhecimento, propõe a criação e a manutenção de um acervo com os figurinos e os cenários dentro da OIC. Para esta estratégia, o especialista E1 sugeriu que houvesse uma ampliação da propositiva, agregando a perspectiva “de visitação do público a este acervo”.

O tema da visitação pública ao acervo, como figurinos, bonecos, cenários, embora muito importante, pode integrar uma nova instância dentro da OIC, qual seja, a criação e a manutenção de um museu e/ou espaço da memória, pontuando que o acervo de um figurino ou de um cenário dentro da OIC permanece com a função de ser reaproveitado e adaptado a outros projetos de encenação, conservando as peças de época como tal, fato que pode revelar a necessidade de implantação de museu específico nas OICs.

Da participação dos especialistas, foram validadas 41 estratégias.

Ao finalizarem as validações e ser acordada a sua viabilidade, os especialistas expressaram como perceberam as estratégias propostas, tendo E1 se manifestado em várias etapas que foram registradas no transcorrer da análise. Por sua vez, E2 considerou todas as estratégias relevantes, reafirmando que considera as estratégias um bom caminho para uma produção de teatro não só nas IES, mas em grupos vinculados a outras organizações, como fundações culturais, escolas, sindicatos, entre outras.

O especialista E3 considerou as estratégias pertinentes, reconhecendo no elencamento das estratégias coerência e temas que, de fato, perseguem os processos de produção dramaturgica.

Já o especialista E4 escreveu:

Me pareceu um bom roteiro para uma adaptação de uma obra literária para o teatro. Acho que vai

ajudar a muitas pessoas que queiram fazer um trabalho teatral. Questões gerais que num primeiro momento parecem inocentes, mas pouco a pouco vão se fechando ou abrindo para um contundente roteiro de adaptação literária ao teatro. Minha dúvida ficou na questão que, embora seja importante e se me permites dizer, me pareceu que é um corte um pouco forte na liberdade de escolha do tema para o diretor. (E4).

A preocupação elencada pelo especialista E4 provocou a criação de uma nova estratégia, assim descrita: Submeter todas as estratégias validadas e viabilizadas à liberdade de condução do diretor e do grupo a cada processo de criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário.

Esta estratégia ocupará o número 41 no quadro das estratégias e estará vinculada ao processo SECI, por permear todo o processo. Esta última estratégia, por tratar da liberdade que deve permear todas as etapas do processo – desde os momentos da formação do grupo, da propositiva do trabalho, da preparação do ator, do processo de seleção e transformação do texto literário em dramaturgia, e esta, por sua vez, em um projeto estético, um modelo/peça a ser representado, até as temporadas na IES – e, após esse processo, os acervos dos processos derivativos, congrega dialeticamente uma montagem que deve passar por todas as fases.

É importante abordar que, embora aparentemente redundante, uma vez que o espaço *Ba* pressupõe que ocorra a troca de conhecimentos, essas estratégias pontuam a perspectiva dialética do modelo, que norteia os processos de criação do conhecimento dentro das organizações. Os autores Nonaka e Takeuchi (1997) demonstram essa compreensão dialética do seu modelo e apontam para a flexibilidade que existe quando de sua aplicabilidade, segundo a natureza de cada processo a ser desenvolvido, respeitadas as singularidades, organizacionais, culturais e sociais, dentre outras.

6.4 ESTABELECIMENTO DE ESTRATÉGIAS PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO EM PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO

A validação das 42 estratégias iniciais propostas, após realizada a análise pelos especialistas, resultou na supressão de duas estratégias –

que foram acopladas – e a criação de uma nova, resultando, assim, em 41 estratégias, apresentadas no Quando 8 a seguir.

Quadro 8 – Estratégias validadas por especialistas

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
Compartilhamento do conhecimento tácito (SOCIALIZAÇÃO)	1. Dialogar com a organização intensiva do conhecimento (OIC) – secretarias, departamentos culturais e extensionistas – sobre o processo que será desenvolvido com o intuito de obter parcerias e infraestrutura capazes de viabilizar o projeto
	2. Elencar e prover as condições propícias para a criação do processo dramatúrgico através da presença de um diretor e/ou professor
	3. Formar um grupo teatral composto de alunos das OICs e pessoas da comunidade
	4. Dispor de um espaço físico para que possa ocorrer a troca de conhecimentos e experiências do grupo (espaço <i>Ba</i>)
	5. Projetar com o grupo um pré-projeto (ético e estético)
	6. Recorrer a um espaço (<i>Ba</i>) da OIC: teatro, sala caixa-preta, entre outros, para compartilhar as pesquisas realizadas e iniciar os laboratórios de preparação

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	<p>do ator/atriz (corpo, voz, improvisação)</p> <p>7. Manter no espaço <i>Ba</i> (teatro, sala de ensaios) como um espaço de liberdade para promover o caos criativo como parte de um processo</p> <p>8. Promover a interatividade do grupo através de espaços virtuais sempre que houver necessidade</p>
Criação de conceitos (EXTERNALIZAÇÃO)	<p>9. Priorizar um teatro contemporâneo para os temas das minorias humanas, sem afastar da visão ampla da arte na ontologia universal</p> <p>10. Realizar estudos para a escolha de uma obra de um autor que coincida com o projeto ético e estético do grupo</p> <p>11. Situar o contexto da obra do autor elencado, bem como sua produção, os gêneros literários e/ou musicais que produziu</p> <p>12. Identificar o enredo (fábula) da obra literária, onde passa a ação, em que espaço e em que tempo</p> <p>13. Identificar se na narrativa da obra literária o autor é participante ou um narrador não participante</p> <p>14. Classificar o gênero literário</p>

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	da obra e fazer uma <i>decupagem</i> dos personagens: se protagonistas, secundários, complexos ou simples
	15. Estabelecer a relação que ocorre na obra entre espaço e tempo
	16. Analisar se o escopo da obra tem representação e/ou vínculo com elementos da cultura local
	17. Elencar aspectos psicológicos, sociais e de temperamento das personagens do texto literário que deverão ser mantidas na adaptação para o teatro
	18. Externalizar a pesquisa inicial do dramaturgo (professor/diretor) com o grupo de teatro, envolvê-lo nas pesquisas em torno do tema
	19. Optar entre manter o autor literário na adaptação teatral como sendo um personagem narrador/autor ou suprimir a presença do narrador
	20. Elencar as personagens da obra literária que considera relevantes, suprimir personagens da literatura (secundários e terciários) e acrescentar outras
	21. Prognosticar a tipologia da

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	<p>encenação</p> <p>22. Realizar ensaios de mesa com o elenco para <i>decupar</i> o texto teatral: gênero, fábula/enredo, personagens (protagonistas, secundários, realistas, simbólicos, épicos). A ação dramática (aristotélica, <i>brechtiana</i>, encadeadas por sons, imagens e/ou movimentos), cenas, quadros, atos (se for o caso)</p> <p>23. Optar por uma narrativa se apenas corporal (dança, performer) ou recorrer à improvisação quando não houver um texto de literatura/letra musical e tiver uma situação e/ou personagens como núcleo para a ação dramática; optar por uma narrativa se apenas corporal (dança, performer) ou recorrer à improvisação</p>
Justificação de conceitos (INTERNALIZAÇÃO)	<p>24. Realizar a preparação corporal e vocal do grupo com especialistas, fazendo ensaios com o grupo no espaço <i>Ba</i> (vivências e laboratórios de improvisação) para experimentos de linguagens e troca de informações</p> <p>25. Adaptar para o texto teatral (ou esquete), tendo a liberdade de escolha para</p>

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	<p>linhar com a cultura regional ou dimensioná-lo a outra cultura, tempo da narração e espaço onde ocorrerá a ação dramática, resguardadas a fábula e a proposta ética do texto literário</p>
	<p>26. Definir se o gênero da obra literária será mantido ou não no texto dramatúrgico (por exemplo, um conto com acento cômico por comédia ou outro gênero dramático)</p>
	<p>27. Finalizar a adaptação teatral e retornar ao grupo para estudos</p>
	<p>28. Inserir no trabalho especialistas que promovam a conversão de conhecimentos explícitos em tácitos na preparação corporal, vocal e coreográfica do grupo, segundo as necessidades do projeto dramatúrgico, se num palco, se na rua, se realizado como teatro aéreo, de animação, performático, musical, entre outros</p>
	<p>29. Iniciar o processo de projeção das linguagens que deverão traduzir no texto teatral o projeto estético em conjunto com o grupo, os especialistas e os técnicos</p>
	<p>30. Discutir os projetos de cenografia, figurinos,</p>

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	<p>objetos cênicos, sonoplastia, iluminação e maquiagem com os responsáveis, que poderão ser especialistas que integram o grupo, da própria organização ou convidados externos</p> <p>31. Elencar os personagens, ver se há necessidade de desdobramento de personagens (ator/atriz interpretar mais de um personagem)</p> <p>32. Iniciar o processo de criação da personagem, características, físicas, emocionais, psicológicas e circunstanciais. Caracterização se personagem humano ou outra espécie/instância</p> <p>33. Dar prosseguimento aos ensaios de criação de personagens e da composição das cenas, estabelecidos e incorporados o diálogo e os deslocamentos das personagens no espaço cênico</p>
Construção de um arquétipo (COMBINAÇÃO)	<p>34. Promover no grupo o compartilhamento de tarefas para o auxílio na confecção de elementos cenográficos, adereços, figurino ou de audiovisual</p> <p>35. Finalizar o processo com</p>

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	um ensaio geral com a presença de convidados, quando serão ajustadas todas as linguagens em torno do processo dramaturgico
DIFUSÃO INTERATIVA DO CONHECIMENTO	36. Promover diálogo com a OIC sobre como se sucederam o processo, os resultados, as metas projetadas
	37. Realizar apresentações públicas
	38. Participar de eventos e atividades culturais das OICs, partilhando o resultado do processo: o espetáculo (semanas de arte, festivais, projetos de circulação, entre outros)
	39. Manter o registro e a memória do processo em um banco de dados na OIC, <i>blogs</i> , <i>sites</i> , canal no <i>youtube</i> , arquivos em audiovisual e documentos/arquivos
	40. Criar e manter um acervo com os figurinos e os cenários dentro da OIC
CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO	41. Submeter todas as estratégias validadas e viabilizadas à liberdade de condução do diretor e do grupo a cada processo de criação do conhecimento em processos dramaturgicos à

FASES PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	ESTRATÉGIAS
	luz do texto literário

Fonte: Elaborado pela autora.

6.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capítulo tratou de apresentar a qualificação dos especialistas que foram elencados para realizar a validação das estratégias criadas, segundo o que prescreve o modelo de cinco fases de criação do conhecimento em uma OIC.

As estratégias criadas foram apresentadas no Capítulo 5, totalizando-se 42 estratégias. Porém, no desenvolvimento deste capítulo, após as estratégias serem submetidas à apreciação dos especialistas convidados, resultaram em 41, tendo sido agregadas duas estratégias de mesma fase, por serem apontadas como complementares, transformando-se quatro estratégias em duas, permanecendo, assim, 40 estratégias. Após essa redução para 40 estratégias, houve a criação de mais uma estratégia, nascida de uma reflexão do especialista E4, tendo resultado, assim, em 41 estratégias definitivas.

A validação objetivou a busca de respostas às perguntas que impulsionaram a presente tese e que, no todo, convergiram para a pergunta da pesquisa: Como criar conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário nas OICs, com um recorte às IES?

Dando sequência a esta pesquisa, o capítulo a seguir mostra as conclusões da tese e algumas recomendações para trabalhos futuros.

7 CONCLUSÕES E SUGESTÕES PARA FUTUROS TRABALHOS

Este capítulo conclui a pesquisa e registra sugestões a novas investigações científicas.

7.1 CONCLUSÕES

Ao alcançar o Capítulo 7, a presente tese conclui as etapas previstas na metodologia de sua pesquisa e passa a apresentar as conclusões.

A pesquisa promoveu um diálogo do conhecimento humano entre duas instâncias do saber: científico e artístico.

A proposta da tese foi a de criar estratégias que auxiliassem a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário dentro das organizações intensivas do conhecimento, com um recorte à área da extensão das instituições de ensino superior.

Assim, esta pesquisa recorreu à Gestão do Conhecimento para averiguar o conhecimento tratado em sua vertente multidisciplinar, seu processo de criação e inserção por conversões na organização.

A tese foi construída através de uma revisão bibliográfica da literatura e de um estudo de multicasos ou casos múltiplos. A revisão bibliográfica ocorreu em duas instâncias, a saber: a revisão sistemática da literatura (RSL), nas bases de dados *Web of Science* e *Scopus*, que revelou a premência desta tese ao revelar a lacuna existente e concomitantemente ampliou o universo desse escopo; e a pesquisa bibliográfica, que detalhou conceitos e possibilitou visualizar contrapontos, permitindo uma visão mais extensa do tema investigado. No que tange ao estudo de casos múltiplos, a pesquisa realizou uma investigação em organizações intensivas do conhecimento cujo labor apontou ser possível encontrar resposta à pergunta da pesquisa.

7.1.1 Quanto aos objetivos

Os objetivos da presente pesquisa incidem sobre a busca de estudos teóricos e práticos exercidos nas OICs (multicasos) que, em partes e no seu todo, foram capazes de subsidiar respostas à pergunta da pesquisa: **Como os processos de criação do conhecimento podem contribuir com os processos dramáticos à luz do texto literário?**

O objetivo geral busca estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário; e, para viabilizar tal objetivo, foram elencados os objetivos específicos.

O primeiro objetivo específico foi o de identificar processos para a criação do conhecimento na literatura, tendo sido alcançado no desenvolvimento do segundo capítulo desta tese.

Através de uma revisão bibliográfica, na etapa da revisão sistemática da literatura buscou-se dados em duas bases: *Web of Science* e *Scopus*. Essa busca foi efetuada em três etapas com o uso das palavras-chave na seguinte sequência: texto literário, processo dramático e gestão do conhecimento. Vale ressaltar que essa pesquisa expandiu cada palavra-chave, sendo subdivididas em partes conforme os significados e a abrangência de cada uma na inter-relação com o universo pesquisado na tese.

Um aporte para a investigação encontramos ao recorrermos à pesquisa bibliográfica; através dela obtivemos os subsídios teóricos que deram a base científica ao desenvolvimento desta tese. Dessa forma, a revisão bibliográfica procurou a teoria que remeteu ao universo da criação do conhecimento em instituição intensiva do conhecimento na área das artes. Desse escopo, priorizou-se o texto literário como uma possibilidade de ser base para a criação de processos dramáticos.

A investigação surgiu pela ausência significativa de dramaturgia capaz de traduzir uma visão sistêmica do homem contemporâneo diante dos aspectos complexos da sociedade.

Para investigar os processos de criação do conhecimento nas OICs, esta tese recorreu à teoria da criação do conhecimento organizacional, concebida por Nonaka e Takeuchi (1997).

Elencou-se daquela teoria a compreensão de que o conhecimento na organização possui duas dimensões, a saber: uma ontológica e outra epistemológica. Na dimensão ontológica o conhecimento é processado por indivíduos e compartilhado em grupos e passa a ser incorporado pelas organizações. Na dimensão epistemológica está a natureza dual do conhecimento, que pode ser tácito e explícito.

Os conhecimentos, tácito e explícito, com suas naturezas distintas, dentro da organização coexistem sendo que o movimento social de integração e da relação dos indivíduos entre si resulta no movimento dos conhecimentos tácito e explícito, eles interagem um com o outro. Resulta deste processo a criação de novos conhecimentos, e na expansão processada pelo compartilhamento do conhecimento.

Essa tese registrou a ontologia de cada conhecimento, podendo identificar que conhecimento tácito é subjetivo, ele está presente através das habilidades que foram desenvolvidas no indivíduo e se encontram adjuntas ao sistema cognitivo e sensitivo. Por ser amplo e complexo, é difícil ser expressado, apenas parte dele é possível verbalizar. E o conhecimento explícito, ao contrário, é de fácil verbalização no seu todo. A natureza do conhecimento explícito possibilita expressá-lo em textos, nas linguagens visuais, nas bases de dados, nos impressos, em registros gráficos e em mídias eletrônicas, entre outros meios.

Ao desenvolvimento desse trabalho optou-se pelo modelo que trata das cinco fases de criação do conhecimento organizacional.

. O fator de ter elencado como base o modelo, foi determinante para que pudesse chegar ao objetivo geral da tese. O modelo foi usado como referência basilar para o roteiro das entrevistas semiestruturadas que foi aplicado aos sujeitos de pesquisa, profissionais das IES, da área teatral que atuam na área da extensão

. O modelo foi usado como referência basilar para o roteiro das entrevistas semiestruturadas que foi aplicado aos sujeitos de pesquisa, profissionais das IES, da área teatral que atuam na área da extensão.

Segundo esse modelo, a criação do conhecimento organizacional ocorre em cinco fases: socialização – compartilhamento do conhecimento tácito (importância do espaço *Ba*, facilitador para a troca de saberes); externalização – criação de conceitos; internalização – justificação de conceitos; combinação – construção de um arquétipo; e difusão interativa do conhecimento, em que o processo realizado pode ser expandido na organização e novos processos podem iniciar desse processamento de criação do conhecimento.

O segundo objetivo específico visa identificar como ocorre a criação do conhecimento no processo dramatúrgico tendo por base o texto literário em organizações intensivas do conhecimento e foi alcançado através do estudo de multicase ou casos múltiplos. Este objetivo específico foi alcançado no desenvolvimento do Capítulo 4, com a seleção das organizações intensivas do conhecimento, que se caracterizam por serem organizações que trabalham com a tríade educação, pesquisa e extensão, sendo elas instituições de ensino superior. Foram selecionadas cinco IES: brasileiras (3), chilena (1) e porto-riquenha (1).

O terceiro objetivo específico procura verificar, com base na teoria, o que pode ser melhorado no processo de criação do

conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário. A pesquisa atingiu este objetivo específico convergindo para os subsídios teóricos e metodológicos através da aplicação da entrevista semiestruturada a sujeitos de pesquisa no transcórre do Capítulo 4.

A entrevista semiestruturada foi realizada com sujeitos da pesquisa de IES de três países – Brasil, Chile e Porto Rico – e evidenciou aspectos que revelaram uma profícua produção e criação dramatúrgica nas OICs, pontuando os aspectos positivos e outros que dificultam o desenvolvimento do processo e precisam ser superados pelas OICs.

O quarto objetivo específico visa elaborar estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário em organizações intensivas do conhecimento, objetivo que se cumpriu no Capítulo 5.

A tese ao recorrer ao modelo das cinco fases de criação do conhecimento na organização atingiu ao objetivos de criar estratégias que possam promover a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário, tendo sido elencadas nas etapas: compartilhamento do conhecimento tácito (socialização); criação de conceitos (externalização); justificação de conceitos (internalização); construção de um arquétipo (combinação); e difusão interativa do conhecimento.

A criação das estratégias sucedeu as entrevistas realizadas com os diretores/professores das cinco organizações selecionadas, através da técnica de análise temática.

Essa análise das entrevistas com os sujeitos selecionados da tese trouxe à lente a experiência que é processada dentro das IES, somando-se os contributos da revisão bibliográfica sobre o tema e da pesquisa documental das cinco organizações intensivas do conhecimento selecionadas.

O quinto objetivo específico foi cumprido no Capítulo 6. Como critério de validação das estratégias criadas, buscou-se verificar a relevância e a viabilidade das estratégias com relação à importância de sua implantação em organizações intensivas do conhecimento ou, ao contrário, se as estratégias não foram consideradas relevantes e/ou aplicáveis.

Nesta etapa os especialistas puderam se posicionar a partir de suas vivências e conhecimentos do tema, assim como puderam emitir as suas visões críticas com o objetivo de avaliar, validar ou descartar as estratégias.

A validação das 42 estratégias durante o processo de avaliação pelos especialistas foi considerada relevante; contudo, houve a sugestão acatada de um especialista para que quatro estratégias fossem acopladas a duas e também a sugestão de uma nova estratégia que foi aceita e inserida, resultando, assim, em 41 estratégias validadas pelos especialistas.

7.1.2 Quanto à contribuição para a ciência

Esta tese evidenciou tratar de um tema relevante ao universo da ciência e da arte, permeado num diálogo que recorreu à Gestão do Conhecimento para elaborar estratégias para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário em organizações intensivas do conhecimento no que concerne à produção de dramaturgia ou mesmo à adaptação da dramaturgia clássica.

O teatro contemporâneo absorveu na sua cena teatral as novas tecnologias que surgiram no universo das TICs. A cena do teatro incorporou linguagens como a do audiovisual e a interação entre atores com um público mesclado entre o presencial e *on-line*, essa agregação dos novos recursos são coincidentes com uma ausência significativa de uma dramaturgia contemporânea que revele a complexidade da sociedade atual.

Ao expandir a possibilidade de um aporte à dramaturgia contemporânea que pode, ao fazer uso de textos da literatura adaptados ao teatro, traduzir na encenação o mundo complexo na perspectiva humana da arte de evocar uma visão sistêmica do homem contemporâneo, esta tese contribui com o universo da ciência e da arte, na perspectiva de estabelecer uma visão conexionalista, articulando várias instâncias e linguagens nos processos de criação do conhecimento dentro das OICs.

As OICs, através das IES, têm na sua natureza o compromisso de desenvolver diferentes conhecimentos: científicos, artísticos e culturais, promovendo o diálogo entre todos.

Assim, esta tese, ao recair nesta investigação sobre um estudo científico que trata da criação do conhecimento no contexto da arte, atingiu um novo estado da arte e do conhecimento científico.

7.1.3 Quanto à contribuição para as organizações

Esta pesquisa teve como objetivo elaborar estratégias para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto

literário, respondendo a uma demanda por dramaturgos contemporâneos capazes de suprir o desenvolvimento da indústria cultural no que se refere à produção teatral.

Essa demanda surgiu decorrente da instauração, nos estados brasileiros, de faculdades e cursos de teatro nas últimas décadas, o que motivou uma acentuada produção de montagens teatrais com linguagens estéticas renovadas, mas, muitas vezes, desprovidas de dramaturgia contemporânea. Porém, na literatura há uma produção realizada por escritores que acontece de forma intensa, propagada em contos, crônicas, poesias que habitam os jornais e a mídia social diariamente.

Esta tese, ao criar estratégias para a criação do conhecimento em processos dramáticos à luz do texto literário, oferece às OICs um novo instrumento de apoio ao desenvolvimento do conhecimento organizacional na área artística.

7.1.4 Quanto às recomendações para as organizações pesquisadas

Por meio dos sujeitos de pesquisa foi possível ver o panorama de como ocorre a produção dramática nas IES das OICs selecionadas. As etapas processadas demonstraram que, tanto no ensino acadêmico regular quanto nos cursos de extensão que absorvem alunos das IES dos cursos de artes e dos que não pertencem à área artística e também pessoas da comunidade, a presença da organização é condição fundamental para que possam ser produzidos processos dramáticos à luz do texto literários.

O aparato cultural das OICs, em especial a cessão de um espaço físico em que o grupo possa vivenciar com liberdade, é um fator fundamental. Para tanto, recomenda-se que as OICs que têm espaços com multiuso e alugam seus teatros para outros fins revejam essa postura e implementem mais ações de arte e cultura.

Exemplifica esse diagnóstico junto às OICs selecionadas o fato de os espaços teatrais terem agenda permanente para os grupos teatrais; algumas instituições, mesmo dispondo do aparato cultural, dividem a agenda alugando o espaço para outras organizações. Tal situação é minorada quando os aluguéis incidem sobre as apresentações de caráter artístico; no entanto, muitas vezes esse aluguel dos teatros tem fins não culturais e/ou artísticos.

As OICs, por sua natureza, precisam manter um diálogo permanente e multicultural entre os seus membros e, igualmente, trabalhar pela harmonia e pela superação de seus problemas internos e externos, refletindo sobre os aspectos tratados pela ciência e pela arte.

Tais aspectos associados à gestão do conhecimento dentro de uma IES podem dialogar com os membros da organização, promovendo a criação e o compartilhamento de novos conhecimentos.

Recomenda-se ainda que as OICs promovam semanas culturais com mais frequência, trazendo outras produções aos seus campi e igualmente promovendo a ida de seus grupos com as suas encenações a outras comunidades.

Outra recomendação diz respeito à promoção dos escritores locais para debater na IES, adjunto à campanha por mais leitores de literatura nas IES.

E, por fim, como última recomendação, sugere-se que as OICs ofereçam infraestrutura para a manutenção e o compartilhamento dos acervos de textos, gravações de espetáculos, figurinos e cenários nas IES, bem como a criação de museus com os acervos criados, como figurinos de época, bonecos, maquetes de cenários.

7.2 RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS TRABALHOS

As estratégias criadas nasceram do estudo de como ocorreu a criação do conhecimento na área teatral das OICs selecionadas, a saber: UDESC, UFSC, FPA, UPR e UCSH. Recomenda-se para futuros trabalhos que sejam aplicadas as estratégias validadas nesta tese.

Outra recomendação é que novas pesquisas possam ser realizadas centrando-se nos receptores, ou seja, no público tanto vinculado às OICs quanto da comunidade externa.

REFERÊNCIAS

AKHAVAN, P.; GHOJAVAND, S.; ABDALI, R. Knowledge Sharing and Its Impact on Knowledge Creation. **Journal of Information and Knowledge Management**, v. 11, issue 2, p. 1-22, 2012. Disponível em: <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2166208>. Acesso em: 18 ago. 2016.

AMARAL, J. J. F. Como fazer uma pesquisa bibliográfica. **Ciências Saúde**, Fortaleza, 2007. Disponível em: <https://cienciassaude.medicina.ufg.br/up/150/o/Anexo_C5_Como_fazer_pesquisa_bibliografica.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2016.

ANDRÉ, C. M. Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, n. 48, p. 125-141, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n48/a07n48.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2016.

APPIA, A. **A mise en scène du Drame Wagnérien**. Paris: León Chailley, 1954.

AQUINO, Z. G. O.; MAREGA, L. M. P. A natureza multimodal do gênero texto dramático em manuais de ensino de língua portuguesa. **Eutomia**, Recife, v. 11, n. 1, p. 486-505, jan./jun. 2013.

ARAÚJO JÚNIOR, J. M. de. **A aprendizagem organizacional em organizações de comunicação intensivas em conhecimento**: o caso da agência de comunicação Engenho Novo. 130 f. Dissertação – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2008.

ARGOTE, L. M.; SPEKTOR, E. M. Organizational Learning: From Experience to Knowledge. **Organization Science**, v. 22, n. 5, p. 1123-1137, 2011. Disponível em: <<https://pubsonline.informs.org/doi/abs/10.1287/orsc.1100.0621>>. Acesso em: 10 set. 2016.

ARISTÓTELES. **Os pensadores**. São Paulo: Victor Civita, 1979.

ARTAUD, A. **Le Théâtre et Son Double**: Le Théâtre de Sèraphin – Les Cenci. Ouvres Complètes. Paris: Gallimard, 1964. Tome IV.

_____. **O teatro e seu duplo**. Tradução de Teixeira Coelho. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (Coleção Tópicos).

ARTE REVISTA. São Paulo, n. 8, ed. esp., 2017. Disponível em: <<http://fpa.art.br/fparevista/ojs/index.php/00001/>>. Acesso em: 26 set. 2017.

ATAÍDE, V. **A narrativa de ficção**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil Ltda, 1974.

BEIRÃO FILHO, J. A. **Criação e compartilhamento do conhecimento da área de moda em um sistema virtual integrado de informações**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BELL, D. **El advenimiento de la sociedad post-industrial**: un intento de prognosis social. 6. ed. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

BERTAZONI, C. Apu Ollantay: Teatro Inca como um exemplo dos modos de interação entre os incas e as sociedades amazônicas ocidentais. **Bol. Museu do Pará Emílio Goeldi**, Belém, v. 4, n. 1, 2014.

BERTHOLD, M. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BLUME, R. F. Kassandra em conto e teatro na virada do século XXI: reescrituras e leituras do mito. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, CFH-UFSC, v. 16, n. 3, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300031>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

BORHEIN, G. **O sentido e a máscara**. São Paulo: Perspectiva, 1975. (Coleção Debates/Teatro).

BOTTIN, B. The Theater of Pain by Angelica Liddell. **Bulletin Hispanique**, v. 114, Issue 2, p. 775-798, Dec. 2012. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0->

84874871862&partnerID=40&md5=7a557c0d148c19c28c5a4a439b0f955e>. Acesso em: 25 jul. 2016.

BRAUN, V.; CLARK, V. Using Thematic Analysis in Psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

BRECHT, B. **Breviário da estética teatral**. Perú, Trujillo: Papel de Viento Editores, 1991.

BRIGGS, A.; BURKE, P. **Uma história social da mídia**: de Gutenberg à internet. Tradução de Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CABRAL, L. S. **Introdução à Linguística**. Porto Alegre: Globo, 1974.

CAPRA, F.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida**: uma concepção unificada e suas implicações, filosóficas, políticas, sociais e econômicas. São Paulo: Cultrix, 2014. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/capra.jpg>>. Acesso em: 31 jan. 2017.

CARDOSO, T.; ALARCÃO, I.; CELORICO, J. **Revisão da literatura e sistematização do conhecimento**. Portugal: Porto Editora, 2010.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Tradução de Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Org.). **A sociedade em rede**: do conhecimento à acção política. Lisboa, Portugal: Imprensa Nacional Casa da Moeda, mar. 2005.

CASTRO, E. G. de. Por um teatro épico e ético: a crítica teatral de Anatol Rosenfeld. **Pandaemonium Gemanicum**, v. 16, n. 22, p. 36-54, 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1982-88372013000200003>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

CASTRO, L. M. C. A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000106&pid=S1413-2478200900020000600002&Ing=pt>. Acesso em: 10 dez. 2004.

CAVALCANTE, R. **Darueira**: ensaios filosóficos. 2015. v. II.
Disponível em:

<<https://books.google.com.br/books?id=aXywCQAAQBAJ>>. Acesso em: 27 set. 2016.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**. São Paulo: Senac, 2003.

CONFORTO, E. C.; AMARAL, D. C.; SILVA, S. L. da. Roteiro para revisão bibliográfica sistemática: aplicação no desenvolvimento de produtos e gerenciamento de projetos. In: 8º CONGRESSO BRASILEIRO DE GESTÃO DE DESENVOLVIMENTO DE PRODUTO, 2011, Porto Alegre.

COOK, D. J.; MULROW, C. D.; HAYNES, R. B. Systematic Reviews: Synthesis of Best Evidence for Clinical Decisions. **Annals of Internal Medicine**, v. 126, n. 5, p. 376-380, 1997. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9054282>>. Acesso em: 28 jun. 2016.

CORRÊA, C. M.; D'ARISBO, A.; D'ARRIGO, F. P. Condições capacitadoras da criação de conhecimento: o caso de uma empresa de tecnologia da informação da serra gaúcha. In: XVI MOSTRA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, Caxias do Sul, 2016. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/mostracsppga/xvimostrappga/paper/viewFile/4699/1636>>. Acesso em: 2 fev. 2018.

CORREA, J. B. **Nuestra universidad, palabras del rector**. Santiago, Chile: UCSH, 2014. Disponível em: <<http://ww3.UCSH.CL>>. Acesso em: 8 out. 2017.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas Ciências Sociais**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 1999.

DALKIR, K. **Knowledge Management in Theory and Practice**. Inglaterra: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DE MASI, D. **O futuro do trabalho**: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial. Tradução de Yadyr A. Figueiredo. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2001.

DEPINÉ, Á. C. **Fatores de atração e retenção da classe criativa**: o potencial de Florianópolis como cidade humana inteligente. 2016. 121 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Disponível em: <http://www.josenorberto.com.br/DESCARTES_Discurso_do_m%C3%A9todo_Completo.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2016.

DIDEROT, D. **Discurso sobre a poesia dramática**. Tradução, apresentação e notas de Franklin de Matos. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DRUCKER, P. F. **Uma era de descontinuidade**: orientações para uma sociedade em mudança. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

DUL, J.; CEYLAN, C.; JASPERS, F. Knowledge Workers' Creativity and the Role of the Physical Work Environment. **Human Resource Management**, v. 22, p. 715-734, 2011.

FAYARD, P. Comunidades estratégicas de conhecimento: uma proposta ocidental para o conceito japonês de Ba. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 21, ago. 2003.

FEBVRE, L.; MARTIN, H.-J. **The Coming of the Book: The Impact of Printing 1450-1800**. London: Verso, 1997.

FEIJOO, A. M. L. C.; MATTAR, C. M. A fenomenologia como método de investigação nas filosofias da existência e na Psicologia. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 30, n. 4, p. 441-447, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n4/v30n4a09.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2016.

FELICIANO, A. M. **Extensão rural: criação, estratégias de uso e retenção do conhecimento**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

FIALHO, F. A. P. et al. **Gestão do Conhecimento e aprendizagem: as estratégias competitivas da sociedade pós-industrial**. Florianópolis: Visual Books, 2006.

FLICK, U. **Uma introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOSSARI, C. L. **Nascimento e desenvolvimento do teatro universitário no Rio de Janeiro e na Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado em Literatura brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Literatura, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1982. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/75014/P_LTB0014-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 fev. 2016.

_____. **Apostila História do Teatro Universal**. Oficina Permanente de Teatro. Florianópolis: DAC-UFSC, 2010. Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/1xapvUyDLISOLNGY7WGZDWRrOJcNzk7z50UWGlbc6A/pub>>. Acesso em: 20 set. 2016.

FPA. Faculdade Paulista de Artes. **Institucional**. São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://fpa.art.br/web/institucional/>>. Acesso em: 26 set. 2017.

_____. **Arte Revista**. Disponível em:
<<http://fpa.art.br/fparevista/ojs/index.php/00001/>>. Acesso em: 26 set.
2017.

_____. **Missão**. Disponível em: <<http://fpa.art.br/web/missao/>>.
Acesso em: 26 set. 2017.

_____. **Portal Acadêmico**. Disponível em: <<http://fpa.art.br/web/>>.
Acesso em: 26 set. 2017.

_____. **Pós-Graduação em Artes Cênicas**. Disponível em:
<<http://posfpacenicazip.net/>>. Acesso em: 26 set. 2017.

FRANTZ, M. B. F. **Criação e compartilhamento de conhecimento artístico e cultural em ambiente virtual interativo**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

FURTADO, M. T. Bertolt Brecht e o teatro épico. **Revista Fragmentos**, Florianópolis, v. 5, n. 1, 1995.

GALVÃO, C. M.; SAWADA, N. O.; TREVIZAN, M. A. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enferm.**, Ribeirão Preto, SP, v. 12, n. 3, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIRAUD, G.; OUELLET, R. **O universo do teatro**. Coimbra: Livraria Almedina, 1980.

GOMES, I. S.; CAMINHA, I. de O. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 395-411, jan./mar. 2014. Disponível em:

<<http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/41542/28358>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

GOUVÊA, M. T. A.; PARANHOS, C.; MOTTA, C. L. R. Promovendo o aprendizado organizacional por meio de comunidades de prática.

Revista da Educação Profissional: Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, set./dez. 2008.

GRÉSILLON, A. Nos limites da Gênese: da estrutura do texto de teatro à encenação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 9, n. 23, p. 269-285, 1995. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141995000100018>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

GROTOWSKI, J. **Em busca de um teatro pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

GUARNIERI, G. Entrevista por Carmen Fossari e Marli Furtado.

Revista Travessia, Florianópolis: CCE-UFSC, v. 2, n. 4, 1982.

GUEDES, V. L. S.; BORSCHIVER, S. Bibliometria: uma ferramenta estatística para a gestão da informação e do conhecimento, em sistemas de informação, de comunicação e de avaliação científica e tecnológica.

In: ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2006/2006, Salvador: UFBA. v. 6, p. 1-18. Disponível em:

<http://www.cinform-antiores.ufba.br/vi_anais/docs/VaniaLSGuedes.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2016.

HARTNOLL, P. **The Concise Oxford Companion to the THEATRE**. Oxford: University Press New York, 1972.

HEGEL, G. W. F. **Estética poesia**. Tradução de Álvaro Ribeiro. Lisboa: Guimarães Editores, 1964.

HELBO, A. (Org.). **Semiologia da representação (teatro, televisão, história em quadrinhos)**. São Paulo: Cultrix, 1975.

HUGO, V.-M. Prefácio ao Cromwell. In: SOUZA, Roberto Acízelo (Org.). **Uma ideia moderna de literatura: textos seminais para os estudos literários (1688-1922)**. Chapecó, SC: Argos, 2011.

HUSSERL, E. **A crise da humanidade europeia e a Filosofia**. Introdução e tradução de Urbano Zilles. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

JAMIL, G. L. **Gestão de informação e do conhecimento em empresas brasileiras**: estudo de múltiplos casos. 2005. 221 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

KANE, H.; RAGSDELL, G.; OPPENHEIM, C. Knowledge Management Methodologies. **The Electronic Journal of Knowledge Management**, v. 4. Issue 2, p. 141-152, 2006. Disponível em: <<http://www.ejkm.com>>. Acesso em: 23 set. 2016.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores).

LAFETÁ, J. L. **A crítica e o modernismo**. São Paulo: Editora 34, 1974.

LAZARUS, N. Cosmopolitanism and the Specificity of the Local in World Literature. **Journal of Commonwealth Literature**, ed. 1, v. 46, p. 119-137, 2011.

LEE, S. B. **Canadian Theatre Review**, v. 155, n. 1, p. 33-36, 2013.

LEHMANN, H.-T. **O teatro pós-dramático**. São Paulo: Cosac Naif, 2007.

_____. Teatro pós-dramático, doze anos depois. **Rev. Bras. Estud. Presença**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 859-878, set./dez. 2013.

Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/presenca/article/viewFile/39703/27107>>. Acesso em: 22 jul. 2016.

LEMOS, B. N. **Fatores relevantes de sucesso à transferência do conhecimento tácito**: evidências empírico-exploratórias em uma empresa petrolífera brasileira. 128 f. Dissertação –Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas – FGV, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa, Rio de Janeiro, 2008.

LIMA, M. A. de. Quem faz o teatro. In: ARRABAL, J.; LIMA, M. A.

de; PACHECO, T. **Anos 70**: teatro. Rio de Janeiro: Europa, 1979.

LUCK, L. T.; HASHIM, F.; DIN, S. Z. M. A Creative and Literary Writing Digital LMS in Supporting Writers' Group Learning and Knowledge Sharing among Creative Writers. In: 3rd INTERNATIONAL CONFERENCE ON E-LEARNING (ICeL), 2012. v. 67, p. 238-249.

LUDWIG, P. F. Como se cria um vilão? Em busca de questionamento, trabalho e compreensão entre o teatro e a literatura. In: IV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LINGUAGENS, 2010, Erechim: URI. p. 333-338. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_010/artigos/artigos_vivencias_10/li3.htm>. Acesso em: 19 jul. 2016.

MACIEL, J. C. **A inovadora dramaturgia barriga-verde**. 383 f. Tese – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MAGALDI, S. **Panorama do teatro brasileiro**. 3. ed. São Paulo: Global, 1997.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1992.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica** 5ª Ed., São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS, R. **Projeto de pesquisa**: o que é e como se faz. Slides – Matriz Analítica. Rio de Janeiro: UCAM, 2013. Disponível em: 2017.

MARTINS FILHO, V. Design Thinking e a criação de ativos do conhecimento na atividade docente. 312 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível

em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/174916>>. Acesso em: 6 dez. 2016.

MASCARENHAS, P. S. **Metodologia do trabalho científico**. Módulo V. Feira de Santana, BA: Faculdade de Ciências Educacionais, 2009.

Disponível em:

<https://www.institutoprosaber.com.br/avapos/material/comum/n/05_m_etodologia_trabalho_cientifico.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

MARSHALL, C.; ROSSMAN, G. B. **Designing Qualitative Research**. 4 ed. Thousand Oaks, Cal: Sage Publications, 2006.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. São Paulo, Campinas: Psy II, 1995.

_____. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Pala Athenas, 2001.

MOITA, F. M. G. da S. C.; ANDRADE, F. C. B. de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Estadual da Paraíba, v. 14, n. 41, maio/ago. 2009.

MONZON, A. C. Dramaturgia em processo. **Revista aSPAs**, São Paulo: USP, v. 5, n. 2, 2015. Disponível em: <www.revistas.usp.br/aspas/article/view/102300>. Acesso em: 6 jan. 2012.

MORALES, E. R. **UPR Cayey celebra Festival de Teatro Interuniversitário**. Porto Rico: UPR, 2017. Disponível em: <<http://www.upr.edu/upr-cayey-celebra-festival-de-teatro-interuniversitario/>>. Acesso em: 17 set. 2017.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Dulce Matos. 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

NICOLETE, A. **Da cena ao texto: dramaturgia em processo colaborativo**. 219 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e

Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27139/tde.../2005menicoleateadia.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2017.

NONAKA, I.; KONNO, N. The Concept of “Ba”: Building a Foundation for Knowledge Creation. **California Management Review**, v. 40, n. 3, Spring 1998.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

_____; _____. **Gestão do Conhecimento**. Tradução de Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008.

NONAKA, I.; TOYAMA, R. The Knowledge-creating Theory Revisited: Knowledge Creating as Synthesizing Process. **Knowledge Management Research and Practice**, Hampshire, v. 1, n. 1, p. 2-10, July 2003.

_____; _____. Criação do conhecimento como processo sintetizador. In: IKUJIRO, H.; NONAKA, T. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

NONAKA, I., TOYAMA, R. and KONNO, N. SECI, Ba and Leadership: A Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. **Long Range Planning**, v. 33, Issue I, p. 5-34. 2000 Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/222666807_SECI_Ba_and_Leadership_a_Unified_Model_of_Dynamic_Knowledge_Creation> Acesso em 20 junho 2017.

NOVA, V. C.; PEREIRA, E. M. C. Contribuição para uma nova leitura. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, Belo Horizonte: UFMG, v. 7, p. 300-317, 2000. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17851/2317-2096.7.0.300-317>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

OLINTO, H. K. (Org.). **Ciência da literatura empírica: uma alternativa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

OLIVEIRA, P. R. de. Arte e sociedade burguesa na teoria do texto teatral de Peter Szondi. **Crítica Cultural (Crítica)**, Palhoça, SC, v. 8, n.

1, p. 11-26, jan./jun. 2013. Disponível em:
<<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/critica-cultural/0801/080101.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2017.

OROFINO, M. A. R. **Técnicas de criação no desenvolvimento de modelos de negócio**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95255>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

PACHECO, R. **Los desafíos de la Ingeniería y la Gestión del Conocimiento**. Equador, 2014. Power Point. Disponível em:
<https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1226663/mod_resource/content/1/Desafios%20Ingenieria%20y%20la%20Gestion%20del%20Conocimiento.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2016.

PALLOTTINI, R. **Introdução à dramaturgia**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PAVIS, P. **Dicionário de teatro**. Tradução para a língua portuguesa sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

_____. **A encenação contemporânea: origens, tendências, perspectivas**. Tradução de Nando Fernandes. São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. **A análise dos espetáculos: teatro, mímica, dança, dança-teatro, cinema**. Tradução de Sérgio Sálvia Coelho. São Paulo: Perspectiva, 2015a.

_____. **Dicionário de teatro**. Tradução para a língua portuguesa sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015b.

PEIXOTO, F. **Brecht vida e obra**. Coedição de José Álvaro Editor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. **Vianinha**: teatro, televisão e política. Seleção e organização de Peixoto. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PEREIRA, M. de S. A. **O hibridismo de gêneros literários como procedimento dialético e fator de distanciamento no teatro de Bertolt Brecht**. 213 f. Dissertação –Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <<http://cervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/.../dissertação%20Marini.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2017.

POLANYI, M. The Tacit Dimension. In: _____. **Doubleday & Company**. United States of America: Inc. Library of Congress, 1966. Disponível em: <http://www.datagramazero.org.br/fev12/Art_02.htm>. Acesso em: 2 fev. 2016.

PRYOR, B. N. K. Hope's Elevator: Young Black Women and the Performance of Identity. **Qualitative Inquiry**, v. 22, p. 406-416, 2016.

RABELO, R. A. **Análise da relação entre intimidade e compartilhamento de conhecimento em grupos nos processos de desenvolvimento organizacional**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

RAMACCIOTTI, C. **A ética e a confiança nas organizações**: um estudo descritivo junto a profissionais da Grande São Paulo. 177 f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, 2007. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2520/Tese.pdf?sequence=2>>. Acesso em: 22 jul. 2016.

ROGEL, S. **Novo manual de teoria literária**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

RONCHETTI, A. D. G. **Instrumentos de captura, sistematização e disseminação do conhecimento tradicional e sua aplicabilidade em gastronomia**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão

do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

ROSENFELD, A. **O teatro épico**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

SALESIANOS. **Teatro popular latinoamericano en la Universidad Católica Card. Silva Henríquez**. 16 enero 2005. Disponível em: <<https://www.salesianos.cl/pdf/2005/Teatro-popular-latinoamericano-en-la-Universidad-Catolica-Card.-Silva-Henriquez.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2016.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. bras. fisioter.**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbfi/v11n1/12.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

SCHIMITZ, A. L. F. **Competências empreendedoras**: os desafios dos gestores de Instituições de Ensino Superior como agentes de mudança. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <<http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2012/04/Ana-L%C3%BAcia-Ferraresi-Scmitz.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

SCHMIDT, S. J. *Literary Studies from Hermeneutics to Media Culture Studies*. **CLCWeb**: Comparative Literature and Culture. West Lafayette, Indiana: Purdue University Press, 2010. Disponível em: <<http://docs.lib.purdue.edu/clcweb/vol12/iss1/1/>>. Acesso em: 31 jan. 2017.

SCHUSTER, H. **UCSH**: cultura. Chile, Santiago, 2013. Disponível em: <<http://cultura.ucsh.cl/2013>>. Acesso em: 8 out. 2017.

SENE, J. E. A sociedade do conhecimento e as reformas educacionais. In: **X COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA**: dez anos de mudanças no mundo, 2008, Barcelona: Universidade de Barcelona.

SILVA, C. O. C da. **A disseminação do conhecimento científico através do filme documentário**. Dissertação (Mestrado em Engenharia

e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SILVA, L.R.C. da; DAMACENO, A.D; MARTINS, M.C.R; SOBRAL, K.M; FARIAS,

I.M.S.de. **Pesquisa Documental: Alternativa Investigativa Na Formação Docente**

. In: IX Congresso Nacional de Educação, 2009, Paraná. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia -Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, 2009

SILVA, P. C. G. da. **O conceito de liberdade em *O ser e o nada* de Jean-Paul Sartre**. 110 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Programa de Pós Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/16480/1/PauloCGS_DISSERT.pdf>. Acesso em: 28 set. 2016.

SILVA, V. M. de A. **Teoria da Literatura**. 8. ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1988. v. 1.

SOARES, A. **Gêneros literários**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2007. (Série Princípios). Disponível em: <<https://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/soares-agc3aaneros-literc3a1rios.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2017.

SOKOL, B. J. Shylock and Marsyas. **Shakespeare**, ed. 4, v. 11, p. 337-361, 2015.

SOUZA, I. M. de; LAPOLLI, É. M. Intraempreendedorismo em organizações intensivas em conhecimento. In: CONGRESSO LATINOAMERICANO Y DEL CARIBE SOBRE EL ESPÍRITU EMPRESARIAL, 19., 2008, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: <<http://www.clee2008.ufsc.br/55.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2010.

SOUZA-MUNHOZ, R. L. de. Revisão sistemática da literatura. **GESME: Grupo de Estudos em Semiologia Médica**, João Pessoa,

slide n. 24/70, 2013. Disponível em:
<<http://semiologiamedica.blogspot.com.br/2013/10/revisao-sistematica-da-literatura.html>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

STAIGER, E. **Conceitos fundamentais da poética**. Tradução de Celeste Aída Galeão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.

_____. **Conceitos fundamentais da poética**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

_____. **Conceitos fundamentais da poética**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1977.

SVEIBY, K. E. **A nova riqueza das organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SZONDI, P. **Teoria do drama moderno**. São Paulo: Cosac Naify, 2001.

_____. **Teoria do drama burguês**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

TEIXEIRA, L. de M. Uma proposta metodológica para o ensino de arte: múltiplas dimensões da arte e mídia. **Revista de Ciências Humanas e Artes**, Universidade Federal de Campina Grande, v. 16, n. 1/2, jan./dez. 2010.

TERRA, J. C. C. **Gestão do Conhecimento**: o grande desafio empresarial. São Paulo: Negócio Editora, 2000.

TONET, H. C.; PAZ, M. das G. T. da. Um modelo para o compartilhamento de conhecimento no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 10, n. 2, abr./jun. 2006.

TRAVAGLIA, L. C. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. **Alfa**, São Paulo, v. 51, n. 1, p. 39-79, 2007.

Disponível em:

<<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/viewFile/1426/1127>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TROTTA, R. Por uma teoria bastarda. **MORINGA – Artes do Espetáculo**, v. 3, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/moringa/article/view/12752>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

TSCHÁ, E. R. **Paradigmas do conhecimento e compartilhamento do conhecimento**: um olhar a partir da modalidade de ação extensionista do projeto imaginário – UFPE. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

UDESC. **Apresentação**. Florianópolis, 2017a. Disponível em: <<http://www.udesc.br/sobre>>. Acesso em: 18 set. 2017.

_____. **Sobre o Centro**: Ceart. Florianópolis, 2017b. Disponível em: <<http://www.udesc.br/ceart/sobreocentro>>. Acesso em: 24 set. 2017.

_____. **Projetos de Extensão Ceart**: Pedagogia do Teatro e Processos de Criação – Ano 4. Florianópolis: 2017c. Disponível em: <http://udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/834/projeto_extensao_DAC_14997070888094_834.pdf>. Acesso em: 24 set. 2017.

UFSC. Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016. Disponível em: <<http://cep.ufsc.br/files/2016/06/Reso510.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2017.

_____. **Banco de Teses e Dissertações do EGC**. Florianópolis: UFSC, 2017a. Disponível em: <<http://btd.egc.ufsc.br/>>. Acesso em: 4 out. 2017.

_____. **Estrutura UFSC**. Florianópolis, 2017b. Disponível em: <<http://estrutura.ufsc.br>>. Acesso em: 4 out. 2017.

_____. **Secretarias**. Florianópolis, 2017c. Disponível em: <<http://estrutura.ufsc.br/secretarias/>>. Acesso em: 4 out. 2017.

UPR. **Catálogo UPR-Cayey 2014-2015**. Cayey, 2014/2015. Disponível em: <http://www.upr.edu/cayey/wp-content/uploads/sites/10/2015/08/Catalogo_2014-15_UPR_CAYEY_1.pdf>. Acesso em: 18 set. 2017.

_____. **UPR Cayey celebra Festival de Teatro Interuniversitario.** Porto Rico: UPR, 2017. Disponível em: <<http://www.upr.edu/upr-cayey-celebra-festival-de-teatro-interuniversitario/>>. Acesso em: 17 set. 2017.

VARELA, F.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. **A mente corpórea:** ciência cognitiva e experiência humana. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 2001. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/livro-mente-corp%C3%B3rea-varela-et-all>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

VARVAKIS, G.; SANTOS, N. **Fundamentos organizacionais da GC.** 2014. Powerpoint. Disponível em: <[46https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1056462/mod_resource/content/1/Aula%2003_Fundamentos%20Organizacionais%20de%20GC_2014_Formato%20Slides%20%281%29.pdf](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1056462/mod_resource/content/1/Aula%2003_Fundamentos%20Organizacionais%20de%20GC_2014_Formato%20Slides%20%281%29.pdf)>. Acesso em: 5 jul. 2016.

VEINSTEIN, A. **La mise en scène théâtrale et sa condition esthétique.** Paris: Flammarion, 1955.

VILLEGAS, E. L. Building Knowledge Democracy from the University: A Case Study in Spain. **Action Research**, v. 14, p. 3-18, 2016. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1476750314568208>>. Acesso em: 2 set. 2016.

VON KROGH, G. V.; NONAKA, I.; ICHIJIO, K. **Facilitando a criação de conhecimento:** reinventando a empresa como poder da inovação contínua. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

VON KROGH, G.; NONAKA, I.; RECHSTEINER, L. Leadership in Organizational Knowledge Creation: A Review and Framework. **Journal of Management Studies**, v. 49, n. 1, p. 240-277, 2012.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, abr. 2014.

WICKRAMASINGHE, N. Do we practice what we preach? Are Knowledge Management Systems in Practice Truly Reflective of

Knowledge Management Systems in Theory? **Business Process Management Journal**, v. 9, n. 3, p. 295-316, 2003.

WILLERDING, I. A. V. **Empreendedorismo em organização pública intensiva em conhecimento**: um estudo de caso. 103 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

_____. **Arquétipo para o compartilhamento do conhecimento à luz da estética organizacional e da gestão empreendedora**. 2015. 275 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

WOSZEZENKI, C. R. **Modelo para descoberta de conhecimento baseado em relações semânticas e temporais entre elementos textuais**. 2016. 125 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – SÍNTESE DA EVIDÊNCIA CIENTÍFICA

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Dentre os conhecimentos produzidos pelo homem, o conhecimento científico tem um campo específico que o diferencia de outros tipos de conhecimentos. Segundo Gil (2008, p. 8) o conhecimento científico “tem como característica fundamental a sua verificabilidade. Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação”. Para tanto, o método tem predominância na organização e elaboração das investigações que poderão garantir as evidências científicas.

Assim, em busca de evidências científicas sobre o tema, partiu-se para uma Revisão Sistemática da Literatura e uma pesquisa bibliográfica na busca por outras fontes de produção científica.

REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

A Revisão Sistemática de Literatura é um dos instrumentos de suporte à pesquisa científica, que ao finalizar sua aplicabilidade, o pesquisador estará de posse de uma súmula das evidências da natureza científica e de seus postulados. Isto posto, terá perpassado uma sucessão de etapas seguindo “uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada” (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

A Revisão Sistemática da Literatura é um instrumento de pesquisa que propicia averiguar e comprovar evidências da pesquisa científica. Gomes e Caminha (2014) refutam que tal importância está presente no processo desenvolvido pela ciência que encontra neste suporte da revisão literária uma base sob a qual se conduz o foco investigativo.

Em suma, ela possibilita realizar uma “(re)construção de redes de pensamentos e conceitos, que articulam saberes de diversas fontes na tentativa de trilhar caminhos na direção daquilo que se deseja conhecer” (GOMES; CAMINHA, 2014, p. 396).

Assim, um fluxograma com as etapas percorridas na realização de uma Revisão Sistemática da Literatura foi elaborado com base em Souza-Munhoz (2013), conforme a Figura 1.

Figura 1A - Etapas percorridas de uma Revisão Sistemática da Literatura

Fonte: Adaptado pela autora de Souza-Munhoz, 2013.

Para Cook, Mulrow e Haynes (1997) a natureza da revisão sistemática incide sobre feito metódico, a transparência da pesquisa e na possibilidade de ser replicável em prol dos mesmos resultados.

“Os resultados de uma revisão sistemática permitem identificar lacunas na teoria que podem ser exploradas por outros pesquisadores, mas que não foram identificadas em estudos semelhantes devido à

superficialidade e falta de rigor na revisão bibliográfica “(CONFORTO; AMARAL; SILVA, 2011, p. 2).

Dessa forma, a abrangência da revisão sistemática de literatura que se expande por diversas áreas do conhecimento humano, em uma etapa posterior se recolhe para as áreas correlatas do tema investigado, podendo assim, ampliar perspectivas de novos encadeamentos e relações multidisciplinares dos saberes humanos.

A seguir, apresenta-se a descrição e elaboração da revisão sistemática para a cadência de condução da pesquisa proposta, partindo de um tema central, previamente tratada perante orientação, tendo como suporte, um título funcional: **Criação do conhecimento para processos dramáticos à luz do texto literário.**

Cabe enunciar que esta busca possibilita perceber as evidências científicas, pois, a metodologia da pesquisa de uma revisão sistemática conduz a descoberta da literatura já produzida, seguindo um encadeamento do pensamento lógico.

A revisão sistemática da literatura, é detalhada a seguir através do enunciado das sucessivas etapas à sua realização. Neste momento são pontuados os aspectos que são importantes ao uso adequado deste instrumento de pesquisa científica.

Primeira etapa – Identificação do tema, formulação da pergunta de pesquisa e das palavras-chave

Esta pesquisa incide sobre o tema Criação do Conhecimento, sob o título funcional: **Criação do Conhecimento para processos dramáticos à luz do texto literário**, com a seguinte pergunta de pesquisa: **Como criar conhecimento para processos dramáticos à luz do texto literário em uma organização intensiva em conhecimento?**

Estabelecido o tema e a pergunta de pesquisa, determinaram-se as palavras-chaves, que por meio delas, recai o foco que instrumentaliza a busca sistemática para e comprovação da evidência científica. As palavras-chaves escolhidas são as seguintes: “Criação do Conhecimento”, “Processo Dramático” e “Texto Literário”.

Após esta determinação, estas palavras foram traduzidas para a língua inglesa, quando foi realizado uma busca pela tradução idiomática, fazendo uso para tal do recurso das aspas (“), da busca da raiz na etimologia da palavra, verificar os derivativos, pelo processo de truncagem, utilizando como ferramenta o asterisco (*), e por fim, a

pesquisa fez uso do operador booleano OR, entre as palavras já identificadas neste processo, conforme o Quadro 1A.

Quadro 1A - Palavras-chave com tradução idiomática como estratégia de busca

PALAVRA-CHAVE	VARIAÇÃO IDIOMÁTICA	BUSCA
Criação do Conhecimento	<i>knowledge creation</i> <i>creation of knowledge</i> <i>creating knowledge</i>	“ <i>knowledge creat*</i> ” OR “ <i>creat* of knowledge</i> ” OR “ <i>creat* knowledge</i> ”
Processo Dramatúrgico / Processos Dramatúrgicos	<i>Dramaturgic process</i> <i>Dramaturgic Method</i> <i>Dramaturgic Proceeding</i> <i>Dramaturgic Proceedings</i> <i>Dramaturgical process</i> <i>Dramaturgical Method</i> <i>Dramaturgical</i> <i>Proceeding</i> <i>Dramaturgical</i> <i>Proceedings</i> <i>Dramaturgic processes</i> <i>Dramaturgic process</i> <i>Dramaturgic procedures</i> <i>Dramaturgic cases</i> <i>Dramaturgic proceedings</i> <i>Dramaturgical processes</i> <i>Dramaturgical process</i> <i>Dramaturgical</i> <i>procedures</i> <i>Dramaturgical cases</i> <i>Dramaturgical</i> <i>proceedings</i>	“ <i>Dramaturgic* process*</i> ” OR “ <i>Dramaturgic* method</i> ” OR “ <i>Dramaturgic* proceed*</i> ” OR “ <i>Dramaturgic* procedures</i> ” OR “ <i>Dramaturgic* case*</i> ”
Texto Literário / Textos Literários	<i>Literary Text</i> <i>Literary Texts</i> <i>Literary Work</i> <i>Literary Works</i>	“ <i>literary text*</i> ” OR “ <i>literary work*</i> ”

Fonte: Elaborado pela autora.

A execução desta etapa trouxe à pesquisa um instrumento que possibilita a busca sistemática da revisão da literatura para a

comprovação da evidência científica. A etapa subsequente persegue a segunda etapa da estratégia de busca.

Segunda etapa – Identificação e justificativa das bases de dados consultadas e os filtros utilizados

A etapa que sucede, recai sobre a escolha das bases de dados. Neste tema somam-se as prerrogativas de responder uma demanda do programa PPGEHC, da UFSC, que pontua a multidisciplinaridade adjunta a recomendação da orientadora, resultando nas plataformas da *Scopus* e da *Web of Science*.

Optou-se por pesquisar na base de dados *Scopus*, por conter em torno de 38 milhões de registros, contando com o aporte de 18.000 títulos periódicos e tida como a maior base de dados internacionais referentes a produção científica latino-americano, bem como por contar com ferramentas que dão base a bibliometria das pesquisas científicas.

Já a base de dados *Web of Science* foi selecionada, por contar com uma base de dados junto ao Portal da Capes, através do Portal *ISI Web of Knowledge*, com natureza multidisciplinar, contendo ferramentas, a exemplo da *Scopus*, facilitadoras para a bibliometria, bem como por suas atualizações semanais, para aproximadamente 9.700 edições entre revistas e periódicos.

Após os resultados da investigação pelas palavras-chave nas duas bases de dados, traçou-se os filtros a serem utilizados nessa busca sistemática, sendo o primeiro filtro determinado por um recorte temporal dos cinco últimos anos de registro, isto é, registros de 2011 a 2016, pelo fato da pesquisadora considerar, juntamente com sua orientadora, relevante a busca por publicações recentes.

Em seguida, traçou-se o segundo filtro, que se refere às áreas correlatas (subáreas) a pesquisa. Ao verificar os registros nas diversas subáreas apresentadas na base de dados *Scopus*, a pesquisadora e sua orientadora, determinaram na base de dados *Scopus* as seguintes áreas correlatas: *Social Sciences; Business, Management and Accounting; Arts and Humanities; Psychology; Multidisciplinary e Undefined*.

Já as subáreas correlatas para esta pesquisa referente a base de dados *Web of Science* foram: *Art; Literature; Psychology; Social Sciences Other Topics e Sociology*.

Terceira etapa – Estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão de registros e análise bibliométrica

Dentre os recursos relevantes, as bases de dados selecionadas garimpam duas categorias para localizar dentre as obras científicas, as mais relevantes e citadas, sendo esses, um dos critérios de filtro na pesquisa proposta. E ainda, contém refinadores, podendo assim contar com critérios de inclusão e exclusão de registros, facilitando a construção do escopo da pesquisa.

Estabelecer critérios que incidirão na pesquisa sobre quais os artigos estarão contemplados na inclusão e na exclusão, relacionados estes aspectos a pergunta de pesquisa da revisão literária. Tal procedimento pertence ao universo da bibliometria.

A bibliometria segue três ditas principais leis bibliométricas: “As: Lei de Bradford, (produtividade de periódicos), Lei de Lotka (produtividade científica de autores) e Leis de Zipf (frequência de palavras)” (GUEDES; BORSCHIVER, 2005/6, p. 3).

Para os autores, a “Bibliometria é também um instrumento quantitativo, que permite minimizar a subjetividade inerente à indexação e recuperação das informações, produzindo conhecimento, em determinada área de assunto” (GUEDES; BORSCHIVER, 2005/6 p. 15). Conforto, Amaral e Silva (2011, p. 2) afirmam que o sucesso de uma revisão bibliográfica está ligado ao procedimento metodológico e para tanto a definição da estratégia e a sistematização no procedimento da busca bem como a análise dos resultados que viabilizem “a repetição por meio de ciclos contínuos até que os objetivos da revisão sejam alcançados”.

A revisão sistemática da literatura possibilita um diálogo extenso dentre as produções acadêmicas circundantes ao tema. A estrutura faz emergir “a importância do estudo e um indicador para comparar os resultados de um estudo com outros resultados. Todas ou algumas dessas razões podem ser a base para incluir a literatura acadêmica em um estudo” (CRESWELL, 2007, p. 46).

Assim, diante do contexto, a bibliometria, por ser uma ferramenta de suporte a investigação, possibilita um mapeamento além de produzir indicadores para uma comunidade de ciência.

A continuidade, esta etapa recaiu ao uso do filtro que selecionou os dez textos mais relevantes segundo as bases de dados pesquisadas e igualmente os dez registros de maior incidência no que tange ao número de citações de maior volumetria, e em ambos registros ocorre a formulação de quadros com a inclusão dos mesmos.

Quarta etapa – Identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados

Esta etapa inicia com a pré-seleção por meio do reconhecimento dos registros pelos seus indicadores a saber: título, palavras-chave e resumo. A seguir, segundo os critérios que correspondam ao tema correlacionado, será o momento de após localizados os textos completos (pré-selecionados), realizar a leitura integral para sua seleção ou não. De posse da expansão do texto recorrer ao critério de identificar a adequação e aderência, para inserir o mesmo ao escopo da pesquisa.

Estratégia de busca na Base de dados *Scopus*

Iniciou-se a busca com a palavra-chave “criação do conhecimento” (*knowledge creation*), que sem a utilização dos filtros traçados e critérios de inclusão e exclusão, foram encontrados 6.640 registros. Dando continuidade à investigação, agora com o uso do filtro indicando os últimos cinco anos, resultou em 3.158 registros. Delimitando a investigação as subáreas de interesse, foram encontradas 2.023 publicações.

A próxima etapa está relacionada a bibliometria como critério de inclusão e exclusão resultou nos dez artigos mais relevantes para a palavra-chave “criação do conhecimento” (*knowledge creation*), segundo a base de dados *Scopus*. O quadro 2A mostra os resultados adquiridos após a bibliometria dos mais relevantes.

Quadro 2A – Resultado dos dez registros mais relevantes conforme a base de dados *Scopus* com a palavra-chave “criação do conhecimento”.

TÍTULO	AUTOR(RES)	ANO	PERIÓDICO
<i>III. Knowledge creation: Knowledge management, knowledge transfer, and cluster formation</i>	Ajami, R.A.a, Bear, M.M.b	2013	<i>The Global Enterprise Entrepreneurship and Value Creation</i> , pp. 211-228.
<i>Knowledge creation from our universities</i>	Chaddah, P.	2013	<i>Current Science</i> , 105 (5), pp. 566-000.
<i>Fostering knowledge-creating communities</i>	Bielaczyc,K., Collins, A.	2013	<i>Collaborative Learning, Reasoning, and Technology</i> , pp. 37-60. <i>Cited 12 times.</i>

TÍTULO	AUTOR(RES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Creative knowledge production in COIL courses</i>	Moore, A.S.a, Simon, S.b	2015	<i>Globally Networked Teaching in the Humanities: Theories and Practices</i> , pp. 181-182.
<i>Knowledge creation in entrepreneurial teams</i>	Naffakhi-Charfeddine, H.	2014	<i>Handbook of Research on Entrepreneurship and Creativity</i> , pp. 122-144.
<i>Transgressive knowledge creation in entrepreneurship</i>	Blackman, D., Imas, M.	2011	<i>Handbook of Research on New Venture Creation</i> , pp. 99-118.
<i>Global Studies create knowledge alliances</i>	Ahamer, G.	2012	<i>Multicultural Education and Technology Journal</i> , 6 (3), pp. 116-117. Cited 1 time.
<i>Corporate volunteering: What is in it for knowledge creation?</i>	Lysova, E. I., Saduikyte, A.	2015	<i>Development and Learning in Organizations</i> , 29 (2), pp. 14-17.
<i>Creating knowledge in hybrid format</i>	Withrow, L.	2014	<i>Teaching Theology and Religion</i> , 17 (3), pp. 225-225
<i>Graduate Education is about Collegiality and Knowledge Creation</i>	Arthur, C. G.	2014	<i>Journal of Research on Christian Education</i> , 23 (2), pp. 127-129.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Scopus*, 25 de agosto, 2016.

Outra análise bibliométrica utilizada, diz respeito às publicações mais citadas, isto é, de maior incidência, segundo a base de dados *Scopus*. O Quadro 3A recai na evidência os resultados adquiridos após a bibliometria. É importante destacar que a publicação mais citada obteve 172 citações e a menos citada perante os dez mais selecionados 37 citações.

Quadro 3A – Resultado dos dez registros mais citados conforme a base de dados *Scopus* com a palavra-chave “criação do conhecimento”.

TÍTULO	AUTOR(RES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Enabling Knowledge Creation: How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation</i>	Von Krogh, G., Ichijo, K., Nonaka, I.	2011	<i>Enabling Knowledge Creation: How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation</i> , pp. 1-302. <i>Cited 668 times.</i>
<i>Organizational learning: From experience to knowledge</i>	Argote, L., Miron-Spektor, E.	2011	<i>Organization Science</i> , 22 (5), pp. 1123-1137. <i>Cited 194 times.</i>
<i>Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies</i>	Margaryan, A., Littlejohn, A., Vojt, G.	2011	<i>Computers and Education</i> , 56 (2), pp. 429-440. <i>Cited 183 times.</i>
<i>Knowledge, Networks, and Knowledge Networks: A Review and Research Agenda</i>	Phelps, C., Heidl, R., Wadhwa, A.	2012	<i>Journal of Management</i> , 38 (4), pp. 1115-1166. <i>Cited 127 times.</i>
<i>Microfoundations of internal and external absorptive capacity routines</i>	Lewin, A.Y., Massini, S., Peeters, C.	2011	<i>Organization Science</i> , 22 (1), pp. 81-98. <i>Cited 112 times.</i>
<i>How does social software change knowledge management? Toward a strategic research agenda</i>	Von Krogh, G.	2012	<i>Journal of Strategic Information Systems</i> , 21 (2), pp. 154-164. <i>Cited 104 times.</i>
<i>Leadership</i>	Molodchik,	2013	<i>Middle East Journal</i>

TÍTULO	AUTOR(RES)	ANO	PERIÓDICO
<i>development: A case of a Russian business school</i>	A.V.		<i>of Scientific Research</i> , 15 (2), pp. 222-228. Cited 76 times.
<i>Membership turnover and collaboration success in online communities: Explaining rises and falls from grace in Wikipedia</i>	Ransbotham, S., Kane, G.C.	2011	<i>MIS Quarterly: Management Information Systems</i> , 35 (3), pp. 613-627. Cited 74 times.
<i>Leadership in organizational knowledge creation: A review and framework</i>	Von Krogh, G., Nonaka, I., Rechsteiner, L.	2012	<i>Journal of Management Studies</i> , 49 (1), pp. 240-277. Cited 73 times.
<i>Compliance with institutional imperatives on environmental sustainability: Building theory on the role of Green IS</i>	Butler, T.	2011	<i>Journal of Strategic Information Systems</i> , 20 (1), pp. 6-26. Cited 72 times.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Scopus*, 25 de agosto, 2016.

A próxima estratégia de busca foi com a palavra-chave “processo dramaturgico” (*dramaturgical process*) no título, no resumo e nas palavras-chave. A primeira pesquisa, sem filtro e critério de inclusão e exclusão, encontrou 16 registros, que após a aplicação do filtro temporal aos últimos cinco anos, foram encontrados cinco artigos.

Por fim, ao limitar a subárea de interesse, foram encontrados cinco registros, mantendo-os com a bibliometria como critério de inclusão e exclusão, como mostra o Quadro 4A. Não foi realizado o filtro dos mais relevantes e os mais citados, por apresentar resultado inferior a dez.

Quadro 4A – Resultado dos cinco registros mais relevantes e mais citados conforme a base de dados *Scopus* com a palavra-chave “processo dramaturgico”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Borealis</i>	Lee, S.	2013	<i>Canadian Theatre Review. Vol. 155. Edição 1, pp. 33-36.</i>
<i>Cargo: Staging slavery at the Cape</i>	Fleishman, M.	2011	<i>Contemporary Theatre Review. Vol. 21. Edição 1, p p. 8-19.</i>
<i>Rewriting distance: Bridging the space between dramaturg and dancer</i>	Muneroni, S. Cools, G.	2013	<i>Canadian Theatre Review, vol. 155. Edição 1, pp. 54-57.</i>
<i>Scenes, personae and meaning: Symbolic interactionist semiotics of jazz improvisation</i>	Currie, S.	2014	<i>Studies in symbolic interaction. Vol. 42, pp. 37-50.</i>
<i>The poetics of imitation in the Italian theatre of the renaissance</i>	Di Maria, S.	2013	<i>The Poetics of Imitation in the Italian Theatre of the Renaissance, pp. 1-222.</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Scopus*, 25 de agosto, 2016.

A próxima busca foi com a palavra-chave “texto literário” (*literary text*) no título, no resumo e nas palavras-chave, realizada na base de dados da *Scopus*, encontrando 5.788 registros.

Dando sequência a busca, agora com o uso do filtro que limita aos últimos cinco anos, o número de registros ficou reduzido a 2.785. Com o posterior refinamento da pesquisa por subáreas permaneceram

2.618 publicações. Com o critério de inclusão e exclusão, a bibliometria indica os dez artigos mais relevantes e que se encontram no Quadro 5A.

Quadro 5A – Resultado dos dez registros mais relevantes conforme a base de dados *Scopus* com a palavra-chave “texto literário”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Seeing ghosts: Theorizing haunting in literary texts</i>	Kirss, T.	2013	<i>Livro: Haunted Narratives: Life Writing in an Age of Trauma</i> Páginas 21-44
<i>Louise bennett's dialect poetry: Language variation in a literary text</i>	D'Costa, J.	2013	<i>Livro: Caribbean Literary Discourse: Voice and Cultural Identity in the Anglophone Caribbean</i> Páginas 157-190
<i>Scribbling, scraping off, painting over: Effacing pictures in literary texts</i>	Brandstetter, G.	2013	<i>Livro: Dynamics and performativity of imagination: The Image Between the Visible and the Invisible</i> P. 270-282
<i>Rereading literary texts: Analysis on shifting theoretical terrains</i>	Thisted, K.	2014	<i>Livro: Qualitative Analysis in the Making</i> Páginas 61-77
<i>Unravelling the palimpsest: Cultural layers of discomfort through three southeast asian</i>	Tope, L. R.	2014	<i>Livro: Equity, Opportunity and Education in Postcolonial Southeast Asia</i>

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>literary texts in english</i>			<i>P. 189-206</i>
<i>Narrative constructions of Italian identity: An investigation through literary texts over time</i>	Nencini, A.	2013	<i>Social Cognition and Communication, pp. 263-280.</i>
<i>Making silenced voices heard: Code-switching in multilingual literary texts in Sweden</i>	Jonsson, C. Sebba, M.a, Mahootian, S.b,	2012	<i>Language Mixing and Code-Switching in Writing: Approaches to Mixed-Language Written Discourse, pp. 212-232.</i>
<i>Medieval English manuscripts: Form, aesthetics, and the literary text</i>	Bahr, A. Gillespie, A.	2013	<i>Chaucer Review Ed.4 Vol.47 P. 346-360</i>
<i>The literary text as historical artifact: John Updike's memories of the ford administration</i>	Weiser, F.	2015	<i>Clio, 44 (3), pp. 341-362.</i>
<i>Five decades of CIAJ on race in anglocentric literary works</i>	West, E.J., Elzie, D.J.	2014	<i>CLA Journal, 57 (3), pp. 152-158.</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Scopus*, 25 de agosto, 2016.

Com relação ao outro determinante de inclusão e exclusão, está relacionado aos dez registros mais citados, conforme o Quadro 6A. Sendo que o primeiro mais citado teve 81 citações e o menos citado 13.

Quadro 6A – Resultado dos dez registros mais citados conforme a base de dados *Scopus* com a palavra-chave “texto literário”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>The Beauty of Inflections: Literary Investigations in Historical Method and Theory</i>	McGann, J. J.	2012	<i>The Beauty of Inflections: Literary Investigations in Historical Method and Theory</i> , pp. 1-364. Cited 81 times.
<i>Professional Imaginative Writing in England, 1670-1740: 'Hackney for Bread'</i>	Hammond, B. S.	2011	<i>Professional Imaginative Writing in England, 1670-1740: 'Hackney for Bread'</i> , pp. 1-358. Cited 71 times.
<i>Writing the Irish Famine</i>	Morash, C.	2011	<i>Writing the Irish Famine</i> P. 1-222
<i>Guru English: South Asian religion in a cosmopolitan language</i>	Aravamudan, S.	2011	<i>Guru English: South Asian Religion in a Cosmopolitan Language</i>
<i>The Representation of Bodily Pain in Late Nineteenth-Century English Culture</i>	Bending, L.	2011	<i>The Representation of Bodily Pain in Late Nineteenth-Century English Culture</i> , pp. 1-320
<i>The Formation of the Hebrew Bible: A New Reconstruction</i>	Carr, D. M.	2012	<i>The Formation of the Hebrew Bible: A New</i>

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
			<i>Reconstruction</i> , pp. 1-544
<i>Ethical literary criticism: ethical choice and Sphinx factor</i>	Nie, Z.	2011	<i>Foreign Literature Studies</i> , 33 (6), pp. 1-13.
<i>The Afterlives of Walter Scott: Memory on the Move</i>	Rigney, A.	2012	<i>The Afterlives of Walter Scott: Memory on the Move P. 1-328</i>
<i>Politics and the Paul's Cross Sermons, 1558-1642</i>	Morrissey, M.	2011	<i>Politics and the Paul's Cross Sermons, 1558-1642</i> , pp. 1-272. Cited 24 times.
<i>The Failure of Gothic: Problems of Disjunction in an Eighteenth-Century Literary Form</i>	Napier, E.R.	2011	<i>The Failure of Gothic: Problems of Disjunction in an Eighteenth-Century Literary Form</i> , pp. 1-184. Cited 23 times.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Scopus*, 25 de agosto, 2016.

Uma busca foi realizada, com o cruzamento das palavras-chaves “criação do conhecimento” e “texto literário” que obteve um registro do ano de 2006. Assim, a pesquisadora não aplicou os filtros pré-estabelecidos, incluindo-o nesta revisão sistemática (Quadro 7A), sendo ele, pré-selecionado e analisado quanto a sua relevância ao tema da pesquisa.

Quadro 7A – Resultado do registro com o cruzamento das palavras-chaves “criação do conhecimento” e “texto literário” conforme a base de dados *Scopus*.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Literature and environmental ethical criticism: Sarah Orne Jewett's New England texts</i>	Mayer, S.	2006	<i>Anglia</i> , 124 (1), pp. 101-121.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Scopus*, 25 de agosto, 2016.

Na sequência, foi realizada uma nova busca com o cruzamento das palavras-chave: “criação do conhecimento” e “processo dramático”, o qual não se obteve nenhum registro.

Nova investigação foi realizada por meio do cruzamento das palavras-chave: “texto literário” e “processo dramático” e deste cruzamento também não incidiu nenhum registro.

Dando continuidade à busca na base de dados *Scopus*, foi realizada uma investigação com o cruzamento das três palavras-chave: “criação do conhecimento”, “processo dramático” e “texto literário” que não obteve nenhum registro.

Prosseguindo as etapas estabelecidas nas estratégias de busca, a próxima etapa requer a análise dos resumos (*abstracts*) encontrados nos estudos pré-selecionados e selecionados por pertencerem ao escopo da pesquisa.

Para a continuidade da pesquisa, mostra-se os resultados obtidos até a presente fase da revisão na base de dados *Scopus*. Estes resultados parciais são evidenciados no Quadro 8A.

Quadro 8A - Resultados obtidos na base *Scopus*

Palavras-chave	N. de registros	N. de registros recorte Temporal	N. de registros por subáreas	Artigos analisados	Artigos selecionados
Criação do Conhecimento	6.640	3.158	2.023	20	02
Processo Dramatúrgico	16	05	05	05	01
Texto Literário	5.788	2.785	2.618	20	00
Texto Literário e Processo Dramatúrgico	00	00	00	00	00
Criação do Conhecimento e Texto Literário	01	01	01	01	01
Criação do Conhecimento e Processo Dramatúrgico	00	00	00	00	00
Criação do Conhecimento, Processo Dramatúrgico e Texto Literário	00	00	00	00	00
TOTAL	12.445	5.944	4.647	46	04

Fonte: Elaborado pela autora

Dando sequência a investigação, partiu-se para a busca na Base de dados *Web of Science*.

Estratégia de busca na Base de dados *Web of Science*

Na base de dados da *Web of Science*, iniciou-se a busca com a palavra-chave “criação do conhecimento” (*knowledge creation*). A primeira busca, sem o uso de filtros, foi encontrada 4.542 publicações.

A continuidade do processo de investigação utilizou-se como filtro os últimos cinco anos, que resultou em 2.208 registros. E por fim, um novo filtro voltado para as áreas correlatas, resultando em 265 publicações. Como critério de inclusão e exclusão, os dez artigos mais relevantes são evidenciados no Quadro 9A, e os dez mais citados (Quadro 10A) conforme a base de dados *Web of Science*.

Quadro 9A – Resultado dos dez registros mais relevantes conforme a base de dados *Web of Science* com a palavra-chave “criação do conhecimento”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Learning in a Twitter-based community of practice: an exploration of knowledge exchange as a motivation for participation in #hcsma</i>	Gilbert, Sarah	2016	<i>Journal Information, Communication & Society. Volume 19, pp. 1214-1232.</i>
<i>A Diagram is a Trivial Machine</i>	Asef, Mario	2016	<i>ARTMargins and the Massachusetts Institute of Technology. Volume 5, pp. 74-86.</i>
<i>Changing the Exchange: The Dynamics of Knowledge Worker Ego Networks</i>	Cannella, Albert A., Jr. McFadyen, M. Ann	2013	<i>Journal of Management. Volume 42, pp. 1005-1029.</i>

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Shared Value Through Inner Knowledge Creation</i>	Corner, Patricia Doyle Pavlovich, Kathryn	2014	<i>Journal of Business Ethics. Volume 135, pp. 543-555.</i>
<i>Transcultural Digital Literacies: Cross-Border Connections and Self-Representations in an Online Forum</i>	Kim, Grace MyHyun	2015	<i>Reading Research Quarterly. Volume 51, pp. 199-219.</i>
<i>The experiential gap in disaster research: Feminist epistemology and the contribution of local affected researchers</i>	Barber, Kristen Haney, Timothy J.	2015	<i>Sociological Spectrum. Volume 36, pp. 57-74.</i>
<i>Changing things for the better: the use of children and young people's reference groups in social research</i>	Moore, Tim Noble-Carr, Debbie McArthur, Morag	2016	<i>International Journal of Social Research Methodology. Volume 19, pp. 241-256.</i>
<i>Building knowledge democracy from the university: A case study in Spain</i>	Lucio-Villegas, Emilio	2015	<i>Action Researc. Volume 14, pp. 3-18.</i>
<i>The tourism knowledge system</i>	Tribe, John Liburd, Janne J.	2016	<i>Annals of Tourism Research. Volume 14, pp. 44-61.</i>
<i>Progress and prospects for event tourism research</i>	Getz, Donald Page, Stephen J.	2015	<i>Tourism Management. Volume 52, pp. 593-631.</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Quadro 10A – Resultado dos dez registros mais citados conforme a base de dados *Web of Science* com a palavra-chave “criação do conhecimento”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Knowledge, Networks, and Knowledge Networks: A Review and Research Agenda</i>	PHELPS, Corey HEIDL, Ralph WADHWHA, Anu	2012	<i>Journal of Management</i> . Volume 38, pp. 1115-1166.
<i>Tourism Economics Research: A Review and Assessment</i>	SONG, Haiyan Dwyer, Larry Li, Gang Cao, Zheng	2012	<i>ANNALS OF Tourism Research</i> . Volume 39, pp. 1653-1682.
<i>Modelling the smart city performance</i>	Lombardi, Patrizia Giordano, Silvia Farouh, Hend Yousef, Wael	2012	<i>Innovation-The European Journal of Social Science Research</i> . Volume 25, pp. 137-149.
<i>Role of transformational leadership in effective organizational knowledge creation practices: Mediating effects of employees' work engagement</i>	Song, Ji Hoon Kolb, Judith A. Lee, Ung Hee Kim, Hye Kyoung	2012	<i>Human Resource Development Quarterly</i> . Volume 23, pp. 65-101.
<i>Win-Win-Win: The Influence of Company-Sponsored Volunteerism Programs on Employees, Ngos, and Business Units</i>	Caligiuri, Paula Mencin, Ahsiya Jiang, Kaifeng	2013	<i>Personnel Psychology</i> . Volume 66, pp. 825-860.
<i>Collective Empowerment While Creating Knowledge: A Description of a Community-Based Participatory Research Project with Drug Users in Bangkok, Thailand</i>	Hayashi, Kanna Fairbairn, Nadia Suwannawong, Paisan Kaplan, Karyn	2012	<i>Substance Use & Misuse</i> . Volume 47, pp. 502-510.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
	Wood, Evan Kerr, Thomas		
<i>Leadership and knowledge: Symbolic, connectionist, and embodied perspectives</i>	Lord, Robert G. Shondrick, Sara J.	2011	<i>Leadership Quarterly</i> , Volume 22, pp. 207-222.
<i>Knowledge Workers' Creativity and The Role of the Physical Work Environment</i>	Dul, Jan Ceylan, Canan Jaspers, Ferdinand	2011	<i>Human Resource Management</i> , Volume 22, pp. 715-734.
<i>"What's coming next?" Epistemic curiosity and lurking behavior in online communities</i>	Schneider, Andreas von Krogh, Georg Jaeger, Peter	2013	<i>Computers in Human Behavior</i> , Volume 29, pp. 293-303.
<i>Knowledge creation in consumer research: Multiple routes, multiple criteria</i>	Lynch, John G., Jr. Alba, Joseph W. Krishna, Aradhna Morwitz, Vicki G. Gurhan-Canli, Zeynep	2012	<i>Journal of Consumer Psychology</i> , Volume 22, pp. 473-485.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

O mesmo processo foi realizado com a palavra-chave “processo dramaturgico” (*process dramaturgical*) que resultou na base de dados da *Web of Science*, 10 registros (Quadro 11A). Em virtude dos poucos registros, a pesquisadora não aplicou os filtros pré-estabelecidos nesta busca, sendo eles, pré-selecionados e analisados quanto a sua relevância ao tema da pesquisa

Quadro 11A – Resultado dos dez registros mais relevantes conforme a base de dados Web of Science com a palavra-chave “processo dramaturgico”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>About Some Texture and Harmonic Processes in the Piano Music of Romantic Composers: After the Example of Chopin's Music</i>	Skrebkova-Filatova, Marina	2015	<i>Proceedings of the 2015 - International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2015). Volume 23, pp. 264-267.</i>
<i>Scenes, Personae and Meaning: Symbolic Interactionist Semiotics of Jazz Improvisation</i>	Currie, Scott	2014	<i>Revisiting Symbolic Interaction in Music Studies and New Interpretive Works. Volume 42, pp. 37-50</i>
<i>Cargo: Staging Slavery at the Cape</i>	Fleishman, Mark	2011	<i>Contemporary Theatre Review, 21:1, 8-19.</i>
<i>The aesthetic independence of the screenplay</i>	Koivumaki, M.-R.	2011	<i>Journal of Screenwriting</i>
<i>The Dramaturgical Process as a Mechanism for Identity Development of LGBTQ Youth and Its Relationship to Detyfication</i>	Halverson, E. R.	2010	<i>Journal of Adolescent Research, 25(5) 635–668.</i>
<i>Institutional Translation through Spectatorship:</i>	Lamertz, K. Heugens, P. P. M. A. R.	2009	<i>Organization Studies</i>

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Collective Consumption and Editing of Symbolic Organizational Texts by Firms and their Audiences</i>			
<i>From one woman to everyman - Reportability and credibility in publicly performed narratives</i>	Halverson, E. R.	2008	<i>Narrative Inquiry</i> , Narrative Inquiry 18:1, 29–52.
<i>Performing Depression: The Workman Theatre Project and the Making of Joy. A Musical. About Depression</i>	Johnston, K.	2008	<i>Text and Performance Quarterly</i> , 28:1-2, 206-224
<i>Using Dramaturgical Methods to Gain More Dynamic User Understanding in User-Centered Design</i>	Kantola, V. Tiitta, S. Mehto, K. Kankainen, T.	2007	<i>CC2007-Creativity and Cognition 2007 Seeding Creativity: Tools, Media, and Environments CT 6th Creativity and Cognition Conference, Jun. Washington, DC pp. 13-15</i>
<i>Slovenian (practical) dramaturgy and Slovenian drama</i>	Lukan, B.	2006	<i>Primerjalna Književnost</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Uma nova busca para a palavra-chave “texto literário” (*literary text*), que iniciando a busca, resultou em 4.625 publicações sem a inclusão de filtros. Na sequência da investigação, utilizando o filtro dos últimos cinco anos, foram encontrados 1.770 registros. Posteriormente,

incidiu para o limite das áreas correlatas, resultando em 819 publicações.

Como critério de inclusão e exclusão, os dez artigos mais relevantes são apresentados no Quadro 12A e os mais citados, no Quadro 13A.

Quadro 12A – Resultado dos dez registros mais relevantes conforme a base de dados *Web of Science* com a palavra-chave “texto literário”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Female Focalizers and Masculine Ideals: Gender as Performance in Twilight and The Hunger Games</i>	Guanio-Uluru, Lykke	2016	<i>Childrens Literature in Education. Volume 47, pp. 209-224.</i>
<i>Approaching Entangled Moral Attitudes</i>	Bale, Kjersti	2016	<i>Orbis Litterarum. Volume 71, pp. 328-347</i>
<i>Effects of Two Types of Task Instructions On Literary Text Comprehension and Motivational and Affective Factors</i>	Henschel, Sofie Meier, Christel Roick, Thorsten	2016	<i>Learning and Instruction. Volume 44, pp. 11-21.</i>
<i>The Gothic, The Abject and The Monstrous: A Revision of National Identity in Virginia Woolf's Between the Acts</i>	Lopez, Maria J.	2016	<i>English Studies. Volume 97, pp. 493-509.</i>
<i>'Sich "Bildsam" Erhalten ... ': The Complex Ordinariness of Culinary Things in Beuys's Gib Mir Honig and Handke's 'Warum Eine Küche?'</i>	Brady, Martin	2016	<i>Modern Language Review. Volume 111, pp. 975-+.</i>
<i>Utopias Del Mal En Dos Novelas De Mario Levrero</i>	Fernandez Gonzalez, Carlos	2016	<i>Neophilologus. Volume 100, pp. 389-404.</i>

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>The History of Emotions and Middle English Literature</i>	Downes, Stephanie Mcnamara, Rebecca F.	2016	<i>Literature Compass. Volume 13, pp. 444-456.</i>
<i>The Object of His Heart: Subjectivity and Affect in Mystic Texts</i>	Libby, Christine	2016	<i>Literature Compass. Volume 13, pp. 362-371.</i>
<i>'A Nation On the Move': The Indian Constitution, Life Writing and Cosmopolitanism</i>	Majeed, Javed	2016	<i>Life Writing. Volume 13, pp. 237-253.</i>
<i>"Hope's Elevator": Young Black Women and The Performance of Identity</i>	Pryor, Brandy N. Kelly	2016	<i>Qualitative Inquiry. Volume 22, pp. 406-416.</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Quadro 13A – Resultado dos dez registros mais citados conforme a base de dados *Web of Science* com a palavra-chave “texto literário”.

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Suspicious Minds</i>	Felski, Rita	2011	<i>Poetics Today. Volume 32, pp. 215-234.</i>
<i>Cosmopolitanism and The Specificity Of The Local In World Literature</i>	Lazarus, Neil	2011	<i>Journal of Commonwealth Literature. Volume 46, pp. 119-137.</i>
<i>Ethical Literary Criticism: Ethical Choice and Sphinx Factor</i>	Nie Zhenzhao	2011	<i>Foreign Literature Studies, Volume 33, pp. 1-13.</i>
<i>Health Effects On Leaders and Co-Workers of an Art-</i>	Romanowska, Julia Larsson, Gerry	2011	<i>Psychotherapy and Psychosomatics</i>

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>Based Leadership Development Program</i>	Eriksson, Maria Wikstrom, Britt-Maj Westerlund, Hugo Theorell, Tores		. <i>Volume 80</i> , pp. 78-87.
<i>Do Users Know What Designers Are Up to? Product Experience and The Inference of Persuasive Intentions</i>	Crilly, Nathan	2011	<i>International Journal of Design. Volume 5</i> , pp. 1-15.
<i>Reading Imaginatively: The Imagination in Cognitive Science and Cognitive Literary Studies</i>	Troscianko, Emily T.	2013	<i>Journal of Literary Semantics. Volume 42</i> , pp. 181-198.
<i>Living Between Languages: The Politics of Translation in Leila Aboulela's Minaret and Xiaolu Guo's a Concise Chinese-English Dictionary for Lovers</i>	Gilmour, Rachael	2012	<i>Journal of Commonwealth Literature. Volume 47</i> , pp. 207-227.
<i>Globalization And World Literature</i>	Miller, J. Hillis	2011	<i>Neohelicon. Volume 38</i> , Pp. 251-265.
<i>"Weltliteratur": From A Utopian Imagination to Diversified Forms of World Literatures</i>	Wang, Ning	2011	<i>Neohelicon. Volume 38</i> , pp. 295-306.
<i>The Adventure of Reading: Literature and Philosophy, Cavell and Beauvoir</i>	Moi, Toril	2011	<i>Literature and Theology. Volume 25</i> , pp. 125-140.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Dando continuidade com as investigações, partiu-se para a busca com o cruzamento das palavras-chave: “criação do conhecimento” e “processo dramaturgico”, não registrando nenhuma publicação.

Na etapa posterior, com a busca, partiu-se para o cruzamento dos constructos "criação do conhecimento" e "texto literário", o qual obteve dois registros, que em virtude do pouco registro, a pesquisadora não aplicou os filtros pré-estabelecidos nesta busca, sendo eles, pré-selecionados e analisados quanto a sua relevância ao tema da pesquisa (Quadro 14A).

Quadro 14A – Resultado do registro conforme a base de dados *Web of Science* com o cruzamento dos construtos "criação do conhecimento" e "texto literário".

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PERIÓDICO
<i>A Creative and Literary Writing Digital LMS in Supporting Writers' Group Learning and Knowledge Sharing among Creative Writers</i>	Luck, Lee Tan Hashim, Filouz Din, Syaidatul Zarina Mat	2012	<i>3rd International Conference on e-Learning (ICeL). Volume 67, pp. 238-249.</i>
<i>Literature and environmental ethical criticism: Sarah Orne Jewett's New England texts</i>	Mayer, Sylvia	2006	<i>Anglia-Zeitschrift Fur Englische Philologie, pp. 101-121.</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016

A próxima busca foi realizada com o cruzamento dos constructos “texto literário” e “processo dramaturgico” que não obteve registros.

O próximo passo da pesquisa refere-se à busca a partir do cruzamento das três palavras-chave: "criação do conhecimento", “processo dramaturgico” e "texto literário”, o qual também não obteve registros.

Os documentos encontrados seguindo as estratégias de busca estabelecidas requerem um estudo. O estudo trata da avaliação dos resumos (*abstracts*) para que seja efetuada a seleção dos artigos de pertencimento ao escopo da pesquisa.

Na continuidade, esta pesquisa tratou de rever os dados e mostrar os resultados encontrados na base de dados da *Web of Science*, sendo que os resultados parciais são apresentados no Quadro 15A.

Quadro 15A - Resultados obtidos na base *Web of Science*

Palavras-chave	N. de registros	N. de registros recorte Temporal	N. de registros por subáreas	Artigos Analisados	Artigos selecionados
Criação do Conhecimento	4.542	2.208	265	20	02
Processo Dramatúrgico	11	11	11	11	00
Texto Literário	4.625	1.770	819	20	01
Texto Literário e Processo Dramatúrgico	00	00	00	00	00
Criação do Conhecimento e Texto Literário	02	02	02	02	01
Criação do Conhecimento e Processo Dramatúrgico	00	00	00	00	00
Criação do Conhecimento, Processo Dramatúrgico e Texto Literário	00	00	00	00	00
TOTAL	9.180	3.991	1.097	53	04

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*

Dando sequência a investigação, a próxima etapa de busca refere-se à apresentação dos resultados.

Quinta etapa – Apresentação dos resultados

A quinta etapa da Revisão apresenta os resultados para que se possa trazer as evidências do tema pesquisado. O Quadro 16A apresenta o número de artigos selecionados que corroboram com a síntese da evidência temática da investigação.

Quadro 16A - Os artigos selecionados junto as Bases de Dados *Scopus* e *Web of Science*

Palavras-chave	N. de artigos selecionados na base de dados <i>Scopus</i>	N. de artigos selecionados na base de dados <i>Web of science</i>	Total
Criação do Conhecimento	02	02	04
Processo Dramatúrgico	01	00	01
Texto Literário	00	01	01
Criação do Conhecimento e Processo Dramatúrgico	00	00	00
Texto Literário e Processo Dramatúrgico	00	01	01
Criação do Conhecimento e Texto Literário	01	00	01
Criação do Conhecimento, Processo Dramatúrgico e Texto Literário	00	00	00

Fonte: Elaborado pela autora.

Desta forma, foi realizado um estudo dos oito registros que foram selecionados, por tratarem de temas imbricados ao escopo da

pesquisa. A seguir são apresentados os artigos selecionados por palavra-chave nos Quadros que em sequência vão do número 17A ao número 20A.

Quadro 17A – Artigos selecionados com a palavra chave “criação do conhecimento”.

TÍTULO	AUTOR (ES)	ANO	PERÍODICO
<i>Organizational learning: From experience to knowledge</i>	Argote, L., Miron-Spektor, E.	2011	<i>Organization Science</i> , 22 (5), pp. 1123-1137. Cited 194 times.
<i>Leadership in organizational knowledge creation: A review and framework</i>	Von Krogh, G., Nonaka, I., Rechsteiner, L.	2012	<i>Journal of Management Studies</i> , 49 (1), pp. 240-277. Cited 73 times.
<i>Knowledge Workers' Creativity and The Role of the Physical Work Environment</i>	Dul, Jan Ceylan, Canan Jaspers, Ferdinand	2011	<i>Human Resource Management. Volume 22</i> , pp. 715-734.
<i>Building knowledge democracy from the university: A case study in Spain</i>	Lucio-Villegas, Emilio	2016	<i>Action Researc. Volume 14</i> , pp. 3-18.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Quadro 18A – Artigos selecionados com a palavra chave “processo dramaturgico”

TÍTULO	AUTOR (ES)	ANO	PERÍODICO
<i>Borealis</i>	Lee, S.	2013	<i>Canadian Theatre Review</i> , 155 (1), p. 33-36.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Quadro 19A – Artigos selecionados com a palavra chave “Texto Literário”.

TÍTULO	AUTOR (ES)	ANO	PERÍODICO
<i>Cosmopolitanism and the Specificity of the Local in World Literature</i>	Lazarus, Neil	2011	<i>Journal of Commonwealth Literature. Ed. 1. Vol. 46. p. 119-137</i>
<i>"Hope's Elevator": Young Black Women and The Performance of Identity</i>	Pryor, Brandy N. Kelly	2016	<i>Qualitative Inquiry. Volume 22, p. 406-416.</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Quadro 20A - Artigo selecionado para com o cruzamento dos construtos "criação do conhecimento" e "texto literário".

Título	Autor (es)	Ano	Periódico
<i>A Creative and Literary Writing Digital LMS in Supporting Writers' Group Learning and Knowledge Sharing among Creative Writers</i>	Luck, Lee Tan Hashim, Filouz Din, Syaidatul Zarina Mat	2012	<i>3rd International Conference on e-Learning (ICeL). Volume 67, pp. 238-249.</i>

Fonte: Elaborado pela autora por meio da revisão sistemática de literatura na base de dados *Web of Science*, 25 de agosto, 2016.

Sexta etapa – Síntese dos dados

Realizada a coleta dos dados, a etapa subsequente efetua uma síntese de cada artigo previamente analisado e coletado para que possa ser aquilatado quanto a sua aderência e eficácia no cenário investigado, conforme Quadro 21A.

Quadro 21A - Síntese dos dados do tema investigado

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
<i>Organizational learning: From experience to knowledge. Organization Science, 22 (5), pp. 1123-1137.</i>	Argote, L.; Miron-Spektor, E.	2011	<i>A aprendizagem organizacional resulta em uma mudança de atitude da organização em função da experiência compartilhada</i>
<i>Leadership in organizational knowledge creation: A review and framework. Journal of Management Studies, 49 (1), pp. 240-277.</i>	Von Krogh, G.; Nonaka, I.; Rechsteiner, L.	2012	<i>A liderança numa organização necessita de uma estrutura descentralizada para que flua o conhecimento</i>

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
			<i>organizacional num processo contínuo possibilitando recursos e contexto para a criação do conhecimento</i>
<i>Knowledge Workers' Creativity and The Role of the Physical Work Environment. Human Resource Management. Volume 22, pp. 715-734.</i>	Dul, Jan; Ceylan, Canan; Jaspers, Ferdinand	2011	<i>O efeito do ambiente de trabalho físico sobre a criatividade dos trabalhadores do conhecimento. A importância do ambiente de trabalho sócio-organizacional à personalidade criativa.</i>
<i>Building knowledge democracy from the university: A case study in Spain. Action Researc. Vol. 14, pp. 3-18.</i>	Lucio-Villegas, Emilio	2016	<i>A universidade instituição com atividades intensivas do conhecimento ao interagir com a comunidade pode processar a troca dos saberes acadêmico e popular, promovendo a criação e a difusão do</i>

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
<i>Borealis, Canadian Theatre Review</i> , 155 (1), pp. 33-36.	Lee, S.	2013	<i>conhecimento Dramaturgia e encenação inspirados na cultura local, étnica indígena.</i>
<i>Cosmopolitanism and the Specificity of the Local in World Literature . Journal of Commonwealth Literature. Ed. 1. Vol. 46. P. 119-137</i>	Lazarus, Neil	2011	<i>Não há contradição na literatura entre as ideias do "universal" e o "local" ou "nacional. Há apenas universalismos locais e ou "cosmopolitism os locais"</i>
<i>"Hope's Elevator": Young Black Women The Performance of Identity. anh Qualitative Inquiry. Volume 22, Pp. 406-416.</i>	Pryor, Brandy N. Kelly	2016	<i>A arte e ciência coexistem para iluminar temas muitas vezes negligenciada .Texto teatral nascido da etnografia.</i>
<i>A Creative and Literary Writing Digital LMS in Supporting Writers' Group Learning and Knowledge Sharing among Creative Writers. 3rd International Conference on e-Learning (ICeL). Volume 67, pp. 238-</i>	Luck, Lee Tan Hashim, Filouz Din, Syaidatul Zarina Mat	2012	<i>O uso de tecnologias pode expandir as condições para a criação de conhecimentos ,ao estabelecer redes de compartilhamento, o artigo remete à ideia</i>

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
249.			<i>do Ba, como o espaço de partilha de conhecimento</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Sétima etapa – Apresentação das evidências

A revisão sistemática da literatura possibilitou através de minucioso garimpo em base de dados, revelar as evidências do tema investigado, dada a ampla extensão que se propaga a investigação, especialmente com os recursos de programas de *softwares*, aplicados ao uso da internet. Resulta a investigação em alcançar a produção científica de comunidades do universo científico mundial.

Para tal mineração, recorre à busca de dados por meio da literatura circundante ao foco do tema investigado e que se presentifica à investigação através das palavras-chaves. Tal procedimento percorre um caminho com metodologia explícita no transcorrer do processo de forma que a investigação seja conduzida de uma maneira sistematizada.

“Ao viabilizarem, de forma clara e explícita, um resumo de todos os estudos sobre determinada intervenção, as revisões sistemáticas nos permitem incorporar um espectro maior de resultados relevantes” (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

A pesquisa evidenciou seu aspecto inédito, e tão urgente que poderá vir contribuir com a área do ensino, pesquisa e produção na área das artes cênicas, o teatro, em organizações intensivas do conhecimento e igualmente à comunidade através de suas organizações de gestão da arte e cultura bem como dos grupos e companhias de produção teatral no estado catarinense e outras geografias.

Conhecer e revelar a natureza da criação do conhecimento dos processos dramaturgicos à luz do texto literário é um caminho que irá provocar novos conhecimentos e igualmente, pode contribuir ao surgimento de novas dramaturgias, uma das formas de manter a arte teatral viva e capaz de revelar o tempo presente num fazer humano que sobrevive há 2.500 anos.

A gestão do conhecimento revela em seu escopo ser um elemento primordial de condução dos saberes humanos na construção cultural das organizações, e apenas pela cultura as organizações podem

revelar os fazeres, os sonhos e os desafios ao futuro do coletivo humano: a humanidade.

SELEÇÃO DAS FONTES DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA: pesquisa bibliográfica

Esta pesquisa científica, optou por realizar uma revisão sistemática da literatura. Tal procedimento é um recurso que otimiza conhecer, analisar e sintetizar a produção científica que trata do tema investigado ou ainda, enuncia as lacunas nele existentes. Há de considerar que tal procedimento amplia as possibilidades em face da inquietação inicial da pesquisa, trazendo outros pontos de vista ao tema investigado, contrapondo argumentos e/ou referendando hipóteses. A revisão sistemática ao ampliar o campo da investigação com outras fontes bibliográficas corrobora à construção das evidências da linha temática investigada e aponta às lacunas face ao tema investigado.

Resultante da pesquisa sistemática realizada nas duas bases de dados, foram inseridos neste trabalho, artigos relevantes citados nos artigos encontrados na revisão sistemática, produções científicas nascida no PPGEHC da UFSC, em particular na área da Gestão do Conhecimento, trabalhos de outros centros da UFSC e de outras universidades, bem como, outros livros e artigos relevantes a pesquisa.

Pesquisas relevantes citadas nos artigos selecionados na revisão sistemática de literatura

Em nova etapa investigativa, as leituras dos artigos selecionados na revisão de literatura, desencadeou a localização de novos artigos que corroboram a ampliação desta investigação e que constam do Quadro 22A.

Quadro 22 A – Artigos relevantes que foram localizados no transcurso do processo da revisão sistemática de literatura nas bases *Scopus* e *Web of Science*.

ARTIGO	AUTORIA	ANO	PERIÓDICO
<i>Shylock and Marsyas</i>	Sokol, B. J.	2015	<i>Shakespeare. Ed. 4. Vol. 11. P. 337-361</i>
<i>Knowledge sharing and its impact on knowledge creation</i>	Akhavan, P. Ghojavand, S. Abdali, R.	2012	<i>Jornal Journal of Information and Knowledge Management Vol 1, issue 2</i>

ARTIGO	AUTORIA	ANO	PERIÓDICO
<i>The theater of pain by Angelica Liddell</i>	Bottin, B.	2012	<i>Bulletin Hispanique. Vol.114. Edição 2. P. 775-798</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Pesquisa de artigos relevantes encontrados em outras bases de dados

A procura de novos dados direcionou à uma nova investigação em outras bases, como google acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), identificando artigos científicos que foram selecionados por sua relevância e que constam do Quadro 23A.

Quadro 23A – Artigos relevantes encontrados em outras bases de dados

Artigo	Autoria	Ano	Periódico
"Apu Ollantay": Teatro Inca como um exemplo dos modos de interação entre os incas e sociedades amazônicas ocidentais.	Bertazoni, C.	2014	Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc.Hum., Belém, v. 9, n. 1.
Por um teatro épico e ético: a crítica teatral de Anatol Rosenfeld.	Castro, E. G. de	2013	Pandaemonium Germanicum,16 (22),36-54.
A Natureza Multimodal do Gênero Texto Dramático em Manuais de Ensino de Língua Portuguesa.	Marega, L. M. P. Aquino, Z. G. O.	2013	486 Eutomia, Recife, 11 (1): 486-505, Jan./Jun. (Eutomia\Qualis CAPES)
Teatro Pós-dramático, doze anos depois.	Lehmann, Hans-Thies	2013	Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 859-878, set./dez.
Contribuição para uma nova leitura do texto teatral,	Casa Nova.V. Pereira, E. M. C.	2012	Aletria:Revista de Estudos – periódicos.letras. UFM

Artigo	Autoria	Ano	Periódico
			300- 317.
A Criação do Figurino no Teatro UDESC.	Pallottini, Renata Z. Rech, S. R.	2012.	Anais 8 , Colóquio de Moda, GT09, Florianópolis UDESC
Como se cria um vilão? Em busca de questionamento Trabalho e compreensão entre o teatro e a literatura.	Ludwig, P. F.	2010	IV Congresso Internacional das Linguagens – URI/Erechim/RS , 333- 338
Kassandra em Conto e Teatro na virada do século XXI: reescrituras e leituras do mito.	Blume, R. F.	2008	Rev.Estud.Fem., Florianópolis, v.16, n.3.Dez
Espaço inventado: o teatro pós-dramático na.escola.	André, C. M.	2008	Educ. rev., Belo Horizonte , n. 48, 125- 141.
Nos limites da Gênese: da escritura do texto de teatro à encenação.	Grésillon, A.	1995	Estud. av., São Paulo , v. 9, n. 23, 269- 285,

Fonte: Elaborado pela autora.

Busca em teses e dissertações do PPGE/C/UFSC

Do Banco de Teses do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento em sua natureza multidisciplinar foram selecionadas teses e dissertações das áreas de Gestão do Conhecimento e Mídia do Conhecimento

O Quadro 24A apresenta os trabalhos selecionados, cujas abordagens trazem contributo a esta pesquisa.

Quadro 24A – Dissertação/Tese relevantes encontradas na base de dados PPGE/C/UFSC

Nome	Autoria	Ano	Dissertação/tese
Compartilhamento do conhecimento tácito no processo de sucessão empresarial familiar.	Silva Neto, E. da.	2016	Tese (doutorado)

Nome	Autoria	Ano	Dissertação/tese
Competências empreendedoras: Os Desafios dos Gestores de Instituições de Ensino Superior como Agentes de Mudança.	Schmitz, A. L. F.	2016	Tese (Doutorado)
Fatores de atração e retenção da classe criativa: o potencial de Florianópolis como cidade humana inteligente.	Depiné, Á. C.	2016	Dissertação
Modelo para descoberta de conhecimento baseado em associação semântica e temporal entre elementos textuais.	Woszezenki, C. R.	2016	Tese (Doutorado)
Conexão FCEE (físico, cognitivo, emocional e espiritual) como Processo de Autoconhecimento para o desenvolvimento de líderes.	Lapolli, J.	2015	Tese (doutorado)
Orientações para a aplicação do conhecimento organizacional no contexto de iniciativas de inovação no modelo de negócio.	Trierveiler, H. J	2015	Tese (Doutorado)
Diretrizes para práticas de gestão do conhecimento na educação a distância.	Alrcon, D. F.	2015	Tese (Doutorado)
Arquétipo para o compartilhamento do conhecimento à luz da estética organizacional e	Willerding, I. A. V.	2015	Tese (Doutorado)

Nome	Autoria	Ano	Dissertação/tese
da gestão empreendedora.			
Instrumentos de captura, sistematização e disseminação do conhecimento tradicional e sua aplicabilidade em gastronomia.	Ronchetti, A. D. G.	2015	Dissertação
Design para a sustentabilidade cultural: recursos estruturantes para sistema habilitante de revitalização de conhecimento local e indígena.	Cavalcante, A. L. B. L.	2014	Tese (doutorado)
Visualização do Conhecimento por meio de Narrativas Infográficas na Web Voltadas para Surdos em Comunidades de Prática.	Lapoli, M.	2014	Tese (doutorado)
Extensão rural: criação, estratégias de uso e retenção do conhecimento.	Feliciano, A. M.	2013	Tese (Doutorado)
A disseminação do conhecimento científico através do filme documentário.	Silva, C. O. C da.	2013	Dissertação
Análise da relação entre intimidade e compartilhamento de conhecimento em grupos nos processos de desenvolvimento organizacional.	Rabelo, R. A.	2013	Dissertação
Criação e compartilhamento de conhecimento artístico e	Frantz, M. B. F.	2011	Tese (Doutorado)

Nome	Autoria	Ano	Dissertação/tese
cultural em ambiente virtual interativo.			
Compartilhamento de Conhecimento: Estudo em um Grupo de Extensão Universitária	Delgado, A. A. S.	2011	Dissertação
Técnicas de criação do conhecimento no desenvolvimento de modelos de negócio.	Orofino, M. A. R.	2011	Dissertação
Criação e compartilhamento do conhecimento da área de moda em um sistema virtual integrado de informações	Beirão filho, J. A.	2011	Tese (Doutorado)
Tomada de decisão: uma abordagem utilizando a linguagem corporal da dança e a gestão do conhecimento.	Gariba, C. M. S.	2010	Tese (Doutorado)

Fonte: Base de dados PPGE/GC/UFSC.

1.3.4 Busca em trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses de outros programas

Ao tempo do presente trabalho ter expandido seu campo investigativo, o Quadro 25A apresenta o resultado de nova pesquisa agora pontuando uma verticalização na busca de novos dados cuja linha temática é circundante ao arcabouço desta tese.

Quadro 25A – Tese, Dissertações e Trabalho de conclusão de curso de outros programas.

TCC/ D/T	AUTORIA	ANO	IES /CENTRO
A Memória Não Encenada: a profissionalização do Teatro em Florianópolis nas	Theodoro, N. S.	2014	CFH. – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis

TCC/ D/T	AUTORIA	ANO	IES /CENTRO
décadas de 1960 a 1970. 91f. TCC (Graduação em Ciências Sociais.).			
Entre o Teatro e o Cinema: Uma proposta da formação do ator na universidade brasileira. TCC (Bacharel em Artes Cênicas)	Mhulmann, L	2013	CCE- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis
A novadora dramaturgia Barriga-Verde 383 f. Tese (Doutorado em Teoria e Prática do Teatro)	Maciel, J. C	2010	Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.
Oficina com jogos teatrais: instrumento auxiliar na resignificação das relações interpessoais do Profissional da Saúde. 99f. Dissertação (Mestrado em Educação)	Fossari, I. M	1999	CED. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 1999.
Nascimento e desenvolvimento do teatro universitário no Rio de Janeiro e na Universidade Federal de Santa Catarina. 122 f. Dissertação (Mestrado em Literatura brasileira)	Fossari, C. L	1982	CCE. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis

Fonte: Elaborado pela autora.

Busca em livros do Grupo de Pesquisa Inovação em Ciência e Tecnologia – UFSC/ PPEGC/CNPq

Um importante aporte à pesquisa é encontrado na produção científica publicada em livros pelo Grupo de Pesquisa Inovação em

Ciência e Tecnologia. Os pesquisadores estão vinculados a Universidade Federal de Santa Catarina e o grupo possui seu registro no CNPq, atuando na área de Gestão do Conhecimento e na linha de pesquisa Gestão do Conhecimento, Empreendedorismo e Inovação Tecnológica.

É importante ressaltar, que a autora da presente pesquisa é integrante deste grupo e refuta da importância deste acervo como fonte de pesquisa ao contributo da presente investigação.

As coletâneas estão consolidadas nas seguintes obras selecionadas:

- LAPOLLI, E. M.; ROSA, S. B. – Empreendedorismo e Desenvolvimento Sustentável: visão global e ação Local – Volume 1 (2009).
- LAPOLLI, E. M.; ROSA, S. B. – Empreendedorismo e Desenvolvimento Sustentável: visão global e ação Local – Volume 2 (2009).
- LAPOLLI, E.M.; FRANZONI, A. M. B.; SOUZA, V. A. B. – Vitrine de Talentos: notáveis empreendedores em Santa Catarina (2010).
- LAPOLLI, E.M.; FRANZONI, A. M. B.; SOUZA, V. A. B. – Vivências empreendedoras: a prática de empreendedorismo em organizações (2012).
- LAPOLLI, E.M.; DANDOLINI, G. A.; TORQUATO, M. – Gestão empreendedora da inovação: aspectos fundamentais – Livro 1 (2014).
- LAPOLLI, E.M.; DANDOLINI, G. A.; SCHMITZ, A. L. F. – Gestão empreendedora da inovação: estudos de casosem empresas de base tecnológica – Livro 2 (2015).
- LAPOLLI, E.M.; DANDOLINI, G. A.; WILLERDING, I. A. V. – Gestão empreendedora da inovação: recomendações e boas práticas – Livro 3 (2016).

Busca em livros pesquisados de autores professores e/ou alunos do PPGEGC

Uma busca foi realizada referente à produção científica, editorada e ou digitalizada, por professores e alunos do programa do

PPGEGC. Seleccionadas as obras que trazem um contributo à presente pesquisa e estão inseridas no Quadro 26A.

Quadro 26A – Livros dos Professores e ou Alunos do PPEGC/UFSC

Livro/ artigo	Autoria	Ano	Periódico
Capacidade empreendedora: Teoria e Casos Práticos – Livro 5	Lapolli, E. M.; Franzoni, A. M. B.; Bello, J. S. A.	2014	Ed. Pandion
Capacidade empreendedora: Teoria e Casos Práticos – Livro 4	Lapolli, E. M.; Franzoni, A. M. B.; Souza, V. A. B.	2012	Ed. Pandion
Capacidade empreendedora: Teoria e Casos Práticos – Livro 3	Lapolli, E. M.; Franzoni, A. M. B.; Feliciano, A. M.	2011	Ed. Pandion
Empreendedorismo em Organizações do Conhecimento	Lapolli, E.M.; Franzoni, A. M. B.; Silveira, R. M.; Nunes, I.	2011	Ed. Pandion
Criatividade & Conhecimento	Ulbricht, V. R.; Vanzin, T.; Zandomeneghi, A. O. (Org.)	2010	Ed. Pandion
Capacidade empreendedora: Teoria e Casos Práticos – Livro 1	Lapolli, E.M.; Franzoni, A. M. B.; Feliciano, A.M.; Girardi, D.	2009	Ed. Pandion
Capacidade empreendedora: Teoria e Casos Práticos – Livro 2	Lapolli, E.M.; Franzoni, A. M. B.; Gariba, C. M. S.; Cervelin, S.	2009	Ed. Pandion
Publicidade na era digital - um desafio para hoje	Lapolli, M.; Gauthier, F. Á. O.	2008	Ed. Pandion
Gestão do conhecimento e aprendizagem: as estratégias competitivas da sociedade pós-	Fialho, F. A; Macedo, M.; Santos, N.; Mitidieri, T. et al.	2006	Visual Books

Livro/ artigo	Autoria	Ano	Periódico
industrial			
O empreendedorismo na era do conhecimento	Fialho, F. A.; Montibeller Fº, G; Macedo, M; Mitidieri, T.	2006	Visual Books
Roteiro da Arte na Produção do Conhecimento	Perassi, R.	2005	Campo Grande, MS: EDUFM

Fonte: Elaborado pela autora.

Busca em outros livros considerados relevantes à pesquisa

O universo do conhecimento espalhado nos múltiplos saberes e fazeres humanos oferta uma gama extensa de temas que envolvem o escopo desta pesquisa, no quadro 27A se apresenta uma seleção de livros, com autorias que refletem o caráter multidisciplinar do EGC e cujos argumentos tratam temas que se inserem ao campo investigativo do presente trabalho

Quadro 27A – Seleção dos livros considerados relevantes à pesquisa

Título	Autoria	Ano
A visão sistêmica da vida. Uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas	CAPRA, F.; LUISI, P.L.	2014
A Arte Poética.	BOILEAU-DESPREAUX, Nicolas.	2012
HUGO, Victor-Marie. Prefácio ao Cromwell. Uma Ideia Moderna de Literatura: textos seminais para os estudos literários (1688-1922).	SOUZA, Roberto Acízelo (org.).	2011
Introdução à percepção: entre os sentidos e o conhecimento	JORGE, Ana Maria Guimarães	2011
Estudo de Caso: planejamento e métodos	YIN, Robert K.	2010
A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende	SENGE, M. Peter	2009

Título	Autoria	Ano
Ciência com consciência.	MORIN, Edgar,	2008
Gestão do Conhecimento no Brasil	ANGELONI, Maria Terezinha	2008
Organizações do Conhecimento	ANGELONI, Maria Terezinha	2008
Gestão do conhecimento	NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka	2008
Empreendedorismo corporativo: como ser empreendedor, inovar e se diferenciar em organizações estabelecidas	DORNELAS, José Carlos Assis	2008
O teatro pós-dramático	LEHMANN, Hans-Thies	2007
Espirais do conhecimento: ativando indivíduos, grupos e organizações	SABBAG, Paulo Yazigi	2007
A formação social da mente	VYGOTSKY, L. S.	2007
Metodologia científica	CERVO, A. et al.	2007
Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto	CRESWELL, J.	2007
O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores	SOUZA, Elizeu Clementino	2006
O que é dramaturgia.	PALLOTTINI, Renata.	2005
Gestão do Conhecimento: estratégias competitivas para a criação e mobilização do conhecimento na empresa	FIGUEIREDO, Saulo Porfírio	2005
As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável	CAPRA, F.	2005
Empreendedorismo: Transformando ideias em negócios	DORNELAS, J. C. A.	2005
Aplicação Prática de Gestão de Pessoas por Competências	LEME, Rogerio	2005
Aprendizagem Organizacional e Competências	RUAS, R. et al.	2005
Ética e estética: a relação	HERMANN, Nadja	2005

Título	Autoria	Ano
quase esquecida		
Criação do conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação	NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka	2004
Knowledge work and knowledge-intensive firms	ALVESSON, Mats	2004
A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões	CHOO, Chun Wei	2003
Como elaborar projetos de pesquisa	GIL, A. C.	2008
Organizações do conhecimento: infraestrutura, pessoas e tecnologias	ANGELONI, Maria Terezinha (Coord.)	2002
Gestão do conhecimento: aprendizagem e tecnologia construindo a inteligência coletiva	ZABOT, João Batista M.; SILVA, L. C. Mello da.	2002
Dinâmica de Grupo teorias e sistemas	MINICUCCI, Augostinho	2002
Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação	TRIVIÑOS, A. N. S.	1987
A mente Corpórea: ciência cognitiva e experiência humana	VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor.	2001
Administração estratégica de mercado	AAKER, David A.	2001
Dicionário de Psicologia	DORON, Roland and Françoise Parot	2001
Administração de recursos humanos: do Operacional ao Estratégico	MARRAS, P. J.	2001
Pesquisa de marketing	MATTAR, Fauze Najib	2001

Título	Autoria	Ano
Objetivo competência: Por uma nova lógica	ZARIFIAN, Philippe. Traduzido por Maria Helena C. V. Trylinski.	2001
Estratégias empresariais e formação de competências	FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L.	2000
Fenomenologia da percepção	MERLEAU-PONTY, M.	1999
Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual	DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, P.	1998
Capital Intelectual	STEWART, T. A.	1998
A Linguagem da Encenação Teatral.	ROUBINE, J. J.	1998
Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação	NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka	1997
Imagens da organização	MORGAN, G.	1996
A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano	MATURANA, R. H.; VARELA, G. F.	1995
Liderança: administração do sentido	BERGAMINI, Cecília W.	1994
Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva	WEBER, Max	1994
Fundamentos de metodologia científica	MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria	1992
Padrões de Cultura	BENEDICT, R.	1989
Intrapreneuring: por que você não precisa deixar a empresa para tornar-se um empreendedor	PINCHOT, Gifford	1989
Semiologia do teatro. São Paulo:	GUINSBURG, Jacó et al. (org. e trad.).	1988
Dialogo sobre a encenação: um manual de direção teatral.	WEKWERTH, Manfred.	1984

Título	Autoria	Ano
A experiência viva do teatro. ,	BENTLEY, Eric.	1981
O Universo do Teatro	GIRAUD, Gilles; OUELLET RÉAL	1980
Poética.	ARISTÓTELES.	1979
A preparação do ator.	STANISLAVISKI, Constantin.	1976
A Narrativa de Ficção.	ATAÍDE, Vicente	1974
A Criação de um papel.	STANISLAVISKI, Constantin.	1972
A literatura e a formação do homem.	CANDIDO, Antônio	1972
<i>The tacit dimension</i>	POLANYI, M.	1966
O homem e a sociedade	MANNHEIM, Karl	1962

Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma, após as leituras dos vários artigos, teses, dissertações e livros, buscou-se a síntese dos dados do tema investigado nos textos selecionados da pesquisa bibliográfica, conforme Quadro 28A.

Quadro 28A - Evidências do tema investigado na pesquisa bibliográfica

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
<i>Shylock and Marsyas . Shakespeare. Ed. 4. Vol . 11. P. 337-361</i>	Sokol, B. J.	2015	Estudo que aponta que Shakespeare recorria à literatura e também às imagens visuais como dados para o argumento e à criação de seus personagens.
"Apu Ollantay": Teatro Inca como um exemplo dos modos de interação entre os incas e sociedades	Bertazoni, C.	2014	Texto teatral nascido da Literatura Oral secular inca.

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
amazônicas ocidentais. Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc.Hum., Belém, v. 9, n. 1.			
A visão sistêmica da vida. Uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas	Capra, F.; Luisi, P. L.	2014	O pensamento sistêmico como um desafio à dramaturgia contemporânea.
Por um teatro épico e ético: a crítica teatral de Anatol Rosenfeld. Pandaemonium Germanicum,16 (22),36-54.	Castro. E. G. de	2013	A dramaturgia contemporânea em múltiplas formas. O épico brechtiano . O teatro como análise do tempo presente.
A Natureza Multimodal do Gênero Texto Dramático em Manuais de Ensino de Língua Portuguesa. 486 Eutomia, Recife, 11 (1): 486-505, Jan./Jun. (Eutomia\Qualis CAPES)	Marega, L. M. P. Aquino, Z. G. O.	2013	Multimodal é uma possibilidade de um texto dramático poder ser usado na escola como texto oral ou escrito, neste caso pode ser representado pelos dois modos. Na oralidade incluir os gestos, os tons.
Teatro Pós- dramático, doze anos depois. Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p.	Lehmann, Hans-Thies	2013	O pós-dramático resulta do trabalho colaborativo; novas relações entre o teatro e a sociedade; o uso do coro; a

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
859-878, set./dez.			atenção à dança; o retorno da palavra. A ideia do dramático de fato aponta na direção de algum dado antropológico “eterno” – o que é provavelmente o caso do teatro.
Contribuição para uma nova leitura do texto teatral. Aletria: Revista de Estudos – periódicos. letras. UF MG.300- 317.	Casa Nova.V. Pereira, E. M.C.	2012	Distingue teatro, literatura dramática e teoria teatral.O teatro pode existir sem o texto dramático. “o texto é tratado levando-se em conta seu aspecto linguístico (discursivo) e extralinguístico (situacional).”
<i>Knowledge sharing and its impact on knowledge creation. Jornal Journal of Information and Knowledge Management Vol 1, issue 2</i>	Akhavan, P. Ghojavand, S. Abdali, R.	2012	A partilha de conhecimento e a criação do conhecimento são os dois aspectos vitais da gestão do conhecimento que desempenham um papel importante na criação de um valor organizacional.
<i>The theater of pain by Angelica Liddell. Bulletin Hispanique. Vol.114. Edição 2. P. 775-798</i>	Bottin, B.	2012	Teatro da dor(derivativo do Teatro da Crueldade de Antonin Artaud.) Trata da violência

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
			do mundo e valora a estética do feio, sujo, sórdido. Um retorno da tragédia grega .Os sentimentos provocam ao espectador à purgação e à catarse.
Criação e compartilhamento do conhecimento da área de moda em um sistema virtual integrado de informações	Beirão Filho, J. A.	2011	O registro da moda como um instrumento de construção da cultura.-O conhecimento criado e compartilhado num museu e em espaços virtuais.
Empreendedorismo em organização pública intensiva em conhecimento: um estudo de caso.	Willerding, I. A. V.	2011	A gestão do conhecimento dentro de uma organização intensiva do conhecimento.
Como se cria um vilão? Em busca de questionamento Trabalho e compreensão entre o teatro e a literatura. IV Congresso Internacional das Linguagens – URI/Erechim/RS, 333- 338	Ludwig, P. F.	2010	Há um vínculo entre literatura e teatro, entre o popular e o erudito.
A novadora dramaturgia Barriga-Verde 383 f. Tese	Maciel, J. C.	2010	A construção da dramaturgia universal hstorizada

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
(Doutorado em Teoria e Prática do Teatro)			e um estudo sobre a obra de dramaturgos catarinenses contemporâneos
Apostila História do Teatro Universal	Fossari, C. L	2010	O desenvolvimento do Teatro Universal e o arcabouço das dramaturgias.
Kassandra em Conto e Teatro na virada do século XXI: reescrituras e leituras do mito. Rev.Estud.Fem., Florianópolis, v.16, n.3.Dez	Blume, R. F.	2008	Texto nascido de um conto literário que igualmente nasce desde uma releitura sobre uma personagem mitológica grega.
Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola. Educ. rev., Belo Horizonte, n. 48, 125- 141.	André, C. M.	2008	Realizar teatro escolar inserido ao tempo presente fazendo uso das formas do teatro pós-dramático com o intuito de inventar espaços que possam ser coletivos.
Gestão do conhecimento	Nonaka, I.; Takeuchi, H.	2008	O conhecimento como elemento protagônico face aos instrumentos gestacionais das empresas.
Ciência com consciência	Morin, E.	2008	Assim como a obra questiona a natureza da ciência contemporânea e a necessidade de

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
			rompimento de paradigmas aceitando o princípio da incerteza, o teatro através de sua dramaturgia se depara com os mesmos dilemas.
Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto	Creswell, J.	2007	Os aspectos a serem considerados no universo de uma pesquisa científica e a instrumentalização ao emprego dos diferentes métodos.
O teatro pós-dramático	Lehmann, Hans-Thies	2007	As diversas possibilidades do teatro sem uma dramaturgia singular.
A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões	Choo, C. W.	2003	As informações e o conhecimento processados e incorporados num processo constante - visando ações inteligentes na organização.
A mente Corpórea: ciência cognitiva e experiência humana	Varela, Francisco; Thompson, Evan; Rosch, Eleanor.	2001	A evolução humana, a relação com o meio e a ausência da fundamentação, aspectos que corroboram repensar uma dramaturgia

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
			capaz de revelar os tempos atuais.
Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual	Davenport, T. H.; Prusak, P.	1998	A possibilidade de criar e transferir conhecimento formando uma “sabedoria corporativa” um valor à organização.
Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação	Nonaka, Ikujiro; Takeuchi, Hirotaka	1997	Uma narração de como ocorreram os processos de criação do conhecimento nas empresas do Japão.
Imagens da organização	Morgan, G.	1996	Compreender a complexidade nas organizações como um elemento de construção de novas possibilidades e paradigmas.
Nos limites da Gênese: da escritura do texto de teatro à encenação. Estud. av., São Paulo, v. 9, n. 23, 269- 285	Grésillon, A.	1995	A escritura do texto de teatro à encenação. A Era da Encenação considera os técnicos da encenação “coautores” que pertencem “ao universo cênico” (autores, vozes, gestos, cenário, espaço, iluminação).
A árvore do conhecimento: as	Maturana, R. H.; Varela, G.	1995	A relação do conhecimento na

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
bases biológicas do entendimento humano	F.		construção do mundo : a sociobiologia. A contemporaneidade traz uma questão que problematiza a construção do humano ignorar a natureza de seu próprio conhecimento.
Fundamentos de metodologia científica	Marconi, Maria de Andrade; Lakatos, Eva Maria	1992	Suporte ao desenvolvimento das etapas desta pesquisa científica cujo objeto se relaciona à área artística.
Nascimento e desenvolvimento do teatro universitário no Rio de Janeiro e na Universidade Federal de Santa Catarina. 122 f. Dissertação (Mestrado em Literatura brasileira)	Fossari, C. L	1982	O teatro desenvolvido no RJ junto aos Centros Populares de Cultura da UNE e a tentativa de um teatro que produz sua dramaturgia em S.C.numa organização intensiva do conhecimento.
O Universo do Teatro	Giraud, Gilles; Ouellet, Réal	1980	Os elementos constitutivos da carpintaria damatúrgica
Poética	Aristóteles	1979	A base teórica que fundamenta o Drama Clássico

Artigo/revista	Auto/autores	Ano	Síntese dos dados
			ocidental
A Narrativa de Ficção.	Ataíde, Vicente	1974	A natureza do enredo e os tipos de personagens nos diferentes gêneros literários.
<i>The tacit dimension</i>	Polanyi, M.	1966	A natureza tácita do conhecimento e a construção da dramaturgia face aos diversos conhecimentos detre eles o tácito.

Fonte: Elaborado pela autora.

SÍNTESE DO APÊNDICE A

Na sociedade do conhecimento, com a expansão das mídias, a produção científica tem no suporte da tecnologia um instrumento que viabiliza o acesso a um universo bastante amplo de sua produção.

Ao realizar uma revisão sistemática da literatura, o pesquisador acessa o universo da produção científica e pode ampliar o escopo de sua investigação ou mesmo confrontar seu universo investigativo.

O resultado da revisão ao não apresentar documentos que correspondam em sua totalidade ao escopo da investigação revela um *gap*. Estudos científicos que tratem dos processos de “criação do conhecimento” foram localizados durante a revisão sistemática, igual fato para “texto literário”, diferente quanto a palavra-chave “processo dramaturgico” com reduzidos documentos localizados.

Assim, o tema proposto “criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário” por meio da revisão sistemática da literatura e da pesquisa bibliográfica, pode-se evidenciar a originalidade da pesquisa e corroborar com tal fato da premência de sua realização, em face a criação de novos cursos universitários de teatro e de uma indústria cultural em expansão.

Esta pesquisa revela sua inserção ao programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da UFSC, ao tratar de tema correlato a Gestão do Conhecimento. Ela contribui á ciência, ao delimitar o campo investigativo pouco explorado e igualmente, contribui ao universo artístico dando aporte ao desenvolvimento de novas possibilidades do fazer artístico teatral.

APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Fases de Criação do conhecimento	Objetivos	Perguntas norteadoras
<p>Identificação dos Sujeitos de pesquisa</p>	<p>Identificação dos Respondentes</p>	<p>Nome Identidade Naturalidade Formação</p>
<p>Compartilhamento do conhecimento tácito (Socialização)</p>	<p>Verificar o conhecimento sobre literatura e da dramaturgia</p>	<p>Em que área da IES dirigiu teatro, trabalho de aula, extensão, ou grupo de teatro universitário?</p> <p>Quais dramaturgos internacionais mais admira?</p> <p>Cite dramaturgos nacionais que mais admira.</p> <p>O que mais gosta no teatro?</p> <p>Que gênero teatral tem preferência?</p> <p>Que literatura prefere (romance, poesia, contos, outros)? Porque?</p> <p>Considera relevante adaptar textos literários ao teatro? Porque?</p>
<p>Criação de Conceitos (Externalização)</p>	<p>Averiguar as etapas da criação dramaturgica</p>	<p>Que obra literária já adaptou para teatro?</p>

Fases de Criação do conhecimento	Objetivos	Perguntas norteadoras
	com base na literatura	<p>O que manteve do texto literário no texto para teatro?</p> <p>Fez uso de metáfora(s)?</p> <p>Como trabalhou o tempo literário em relação ao tempo na ação dramática?</p> <p>O escritor tem abrangência local, regional, nacional ou internacional?</p> <p>Que recursos indicaram o tempo? Inseriu-o na adaptação dramaturgica?</p> <p>Usou um recurso de cenografia ou iluminação, outro, qual?</p> <p>Pode citar quais as personagens da obra literária foram mantidas no texto teatral e no caso de suprimir personagens quais suprimiu e porque?</p> <p>Eliminou personagens do texto literário na peça? (Se sim) Eram personagens secundários e menos complexos?</p>

Fases de Criação do conhecimento	Objetivos	Perguntas norteadoras
		<p>Acrescentou personagem na obra teatral? Qual e porquê?</p> <p>Que recurso literário e/ou cênico substituiu personagens ausentes no teatro em relação ao texto original literário?</p> <p>O que motivou transformar o texto literário em texto teatral? O tema? As personagens? Outro motivo?</p> <p>Como inseriu na dramaturgia a figura do escritor que conta uma história?</p> <p>Manteve o mesmo gênero literário no texto teatral? (Exemplo: Um conto com um acento cômico, se manteve comédia no teatro) Se não, porque mudou o gênero literário no teatro?</p>
Justificação de Conceitos (Internalização)	Verificar a participação do grupo teatral e de especialistas e do público no processo e	<p>O grupo compartilha conhecimento em aplicativos e redes sociais?</p> <p>No processo de adaptação do texto o grupo participou literariamente e/ou em pesquisas paralelas?</p>

Fases de Criação do conhecimento	Objetivos	Perguntas norteadoras
	no resultado	<p>O Grupo fez ensaio aberto ao público? Mudou algo da montagem com a opinião do público?</p> <p>O grupo teatral que encenou a obra, interferiu no texto dramaturgico? De que maneira?</p>
<p>Compartilhamento do Conhecimento Tácito (SOCIALIZAÇÃO)</p>	<p>Verificação dos espaços virtuais e físicos onde ocorre a criação e o compartilhamento do conhecimento</p>	<p>Quais os espaços usados para realizar o processo da montagem além do espaço físico, houve ensaios virtuais através da internet?</p> <p>O espaço é compartilhado por outros grupos? Quais? pode detalhar?</p> <p>O grupo manteve encontros para os ensaios de mesa e de montagem em espaço próprio ao fazer teatral, ou usou espaço adaptado?</p>
	<p>Identificar sobre aos desdobramentos do processo</p> <p>Identificação e contribuição do grupo e de especialista na</p>	<p>O texto literário adaptado foi registrado como dramaturgia homônima? Há registros em vídeos? Livros, apostilas, ou através de blogs, sites, canais de internet?</p> <p>A transposição do texto dramaturgico ao palco foi discutida em grupo com outros integrantes? Quem? Especialistas da IES e ou da Comunidade?</p>

Fases de Criação do conhecimento	Objetivos	Perguntas norteadoras
	criação do conhecimento	Qual a contribuição na montagem do elenco, cenógrafo, iluminador, figurinista, sonoplastia?
Criação de Conceito (EXTERNALIZAÇÃO)	Inserção junto a OIC	A peça montada, participou de eventos na programação oficial da IES? Pode citar quais?
	Outras produções	Escreveu peças teatrais? Pode citar as obras?
	Outras considerações	Quais considerações gostaria de registrar que não foram arguidas na entrevista?
Difusão Interativa do Conhecimento	Criação de estratégias para a criação do conhecimento em processos dramaturgicos à luz do texto literário	

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE C – AVALIAÇÃO PELOS ESPECIALISTAS

PPGEGC UFSC

Doutoranda: Carmen Lúcia Fossari

Orientadora: Prof. Dra. Édis Mafra Lapolli

Avaliação pelos especialistas.

Apresentamos um quadro que resulta da proposta de minha tese de doutorado sobre Criação do Conhecimento Para Processos Dramatúrgicos À Luz do Texto Literário.

O objetivo da pesquisa foi investigar como que o teatro é realizado dentro da área de extensão nas universidades, identificadas como Organizações Intensivas do Conhecimento (OIC's), com um recorte para a produção, que tem por base a literatura, que não a própria dramaturgia, mas aquela que parte do texto literário, é adaptada para o teatro e depois é encenada.

O que motivou o estudo, foi a constatação da ausência, em termos quantitativos, de novos dramaturgos que traduzam a complexidade do tempo presente, isto posto sem esquecer que a literatura universal é tão urgente quanto contemporânea.

Resultou da pesquisa um *elencamento* de estratégias que podem vir a colaborar com grupos teatrais das universidades e se for o caso de outras organizações culturais.

Aos especialistas convidados, solicita-se que assinalem se consideram viável “ S ” relevante estes procedimentos (estratégias) propostas.

Quando não considerarem viável e ou relevante favor assinalar “ N ” e ao fim, se for possível escrever o porquê não considera viável e/ou relevante. (não é necessário justificar).

ESTRATÉGIAS PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO PARA PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO	S	N
1. Dialogar com a Organização Intensiva do Conhecimento (OIC) secretarias, departamentos culturais e extensionistas sobre o processo que será desenvolvido com o intuito de obter parcerias e infraestrutura capazes de viabilizarem o projeto.		
2. Elencar e prover as condições propícias para a criação do processo dramatúrgico através da presença de um diretor e ou professor.		
3. Formar um grupo teatral composto por alunos das OICs e pessoas da comunidade.		
4. Dispor de um espaço físico para que possa ocorrer a troca de conhecimentos e experiências do grupo (espaço <i>Ba</i>).		
5. Projetar com o grupo um pré-projeto (ético e estético).		
6. Recorrer a um espaço (<i>Ba</i>) da OIC: Teatro, Sala Caixa Preta, outros, para compartilhar as pesquisas realizadas e iniciar os laboratórios de preparação do ator/atriz (corpo, voz, improvisação).		
7. Manter no espaço <i>Ba</i> (teatro, sala de ensaios) como um espaço de liberdade para promover o caos criativo como parte de um processo.		
8. Criar um espaço virtual que promova a interatividade do grupo (grupos fechados nas mídias, outros).		
9. Priorizar um teatro contemporâneo para os temas das minorias humanas, sem afastar da visão ampla da arte na ontologia universal.		
10. Realizar estudos para a escolha de uma obra de um autor, cuja obra coincida com o projeto ético e estético do grupo.		
11. Situar o contexto da obra do autor elencado bem como sua produção, os gêneros literários e ou musicais que produziu.		

ESTRATÉGIAS PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO PARA PROCESSOS DRAMÁTURGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO	S	N
12. Identificar o enredo (fábula) da obra literária, onde passa a ação, em que espaço e em que tempo.		
13. Identificar se na narrativa da obra literária o autor é participante ou um narrador não participante.		
14. Classificar o gênero literário da obra e fazer uma <i>decupagem</i> dos personagens se protogônicos, secundários, complexos ou simples.		
15. Estabelecer a relação que ocorre na obra entre espaço e tempo.		
16. Analisar se o escopo da obra tem representação e ou vínculo com elementos da cultura local.		
17. Elencar aspectos psicológicos, sociais e de temperamento das personagens do texto literário que deverão ser mantidas na adaptação para teatro.		
18. Externalizar a pesquisa inicial do dramaturgo (professor/diretor) com o grupo de teatro, involucrar o mesmo nas pesquisas ao entorno do tema.		
19. Optar entre manter o autor literário na adaptação teatral, como sendo um personagem narrador/autor ou suprimir a presença do narrador		
20. Elencar as personagens da obra literária que considera relevante, suprimir personagens da literatura (secundários e terciários) e acrescentar outras		
21. Prognosticar a tipologia da encenação.		
22. Realizar ensaios de mesa com o elenco para <i>decupar</i> o texto teatral: gênero, a fábula/enredo, personagens (protônicos, secundários, realistas, simbólicos, épicos. A ação dramática (aristotélica. <i>brechtiana</i> ,encadeadas por sons,		

ESTRATÉGIAS PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO PARA PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO	S	N
imagens e ou movimentos), cenas, quadros, atos (se for o caso).		
23. Optar por uma narrativa se apenas corporal (dança, performer), ou recorrer à improvisação quando não houver um texto de literatura/letra musical e tiver uma situação e ou personagens como núcleo para a ação dramática, optar por uma narrativa se apenas corporal (dança, performer), ou recorrer à improvisação.		
24. Realizar a preparação corporal e vocal do grupo, com especialistas.		
25. Adaptar para o texto teatral (ou esquete) tendo a liberdade de escolha para <i>linkar</i> com a cultura regional ou dimensiona-lo à outra cultura, tempo da narração e o espaço onde ocorrerá a ação dramática resguardadas a fábula e a proposta ética do texto literário.		
26. Definir se o gênero da obra literária será mantido ou não no texto dramático (Ex. Um conto com acento cômico por comédia ou outro gênero dramático).		
27. Realizar ensaios com o grupo no espaço <i>Ba</i> (vivências e laboratórios de improvisação) para experimentos de linguagens e troca de informações.		
28. Finalizar a adaptação teatral, e retornar ao grupo para estudos.		
29. Inserir no trabalho especialistas que promovam a conversão de conhecimentos explícitos em tácitos, na preparação corporal, vocal e coreográfica do grupo segundo as necessidades do projeto dramático, se num palco, se na rua, se realizado como teatro aéreo, de animação, performático, musical, outros.		
30. Promover a troca de conhecimentos entre o grupo os especialistas segundo a natureza da		

ESTRATÉGIAS PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO PARA PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO	S	N
encenação.		
31. Iniciar o processo de projeção das linguagens que deverão traduzir no texto teatral o projeto estético em conjunto com o grupo, os especialistas e os técnicos.		
32. Discussão dos projetos de cenografia, figurinos, objetos cênicos, sonoplastia, iluminação e maquiagem com os responsáveis, que poderão ser especialistas que integram o grupo, da própria organização ou convidados externos.		
33. Elencar os personagens, ver se há necessidade de desdobramento de personagens (ator/atriz, interpretarem mais de um personagem).		
34. Início do processo de criação da Personagem, características, físicas, emocionais, psicológicas e circunstanciais. Caracterização se personagem humano ou outra espécie/instância.		
35. Dar prosseguimento aos ensaios de criação de personagens e da composição das cenas estabelecidos e incorporados o diálogo das personagens, bem como os deslocamentos das personagens no espaço cênico.		
36. Promover no grupo o compartilhamento de tarefas, auxílio na confecção de elementos cenográficos, adereços, figurino ou de áudio visual.		
37. Finalizar o processo com um ensaio geral com a presença de convidados, quando serão ajustadas todas as linguagens ao entorno do processo dramatúrgico.		
38. Promover diálogo com a OIC sobre como sucedeu o processo, os resultados as metas projetadas.		
39. Realizar apresentações públicas		
40. Participar dos eventos e atividades culturais das OICs partilhando o resultado do processo: O		

ESTRATÉGIAS PARA A CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO PARA PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO	S	N
espetáculo (Semanas de Arte, Festivais, Projetos de Circulação, outros).		
41. Manter o registro e a memória do processo em um banco de dados na oic, blogs, sites, canal no <i>youtube</i> , arquivos em áudio visual, e em documentos/arquivos		
42. Criar e manter um acervo com os figurinos, cenários dentro da OIC.		

Agradecimento aos especialistas, que colaboram com este diálogo que a tese se propõe entre arte e ciência, resguardadas as suas naturezas distintas.

Florianópolis, 16 de janeiro de 2018

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA OIC SELECIONADA

Eu, _____,
Diretor da _____, CPF Nº _____,
AUTORIZO a pesquisadora _____, RG: _____,
CPF: _____, aluna do curso de pós-graduação em
nível de Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento da
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), matrícula
_____ a realizar entrevistas com colaboradores desta
organização, desde que com seus consentimentos, para a conclusão do
Projeto de Pesquisa intitulada: CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO EM
PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO
LITERÁRIO”.

A pesquisadora acima qualificada se compromete a:

1. Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
2. Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
3. Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando, deste modo, as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Florianópolis, _____ de _____ de 2017.

[assinatura do responsável institucional]

[carimbo com nome e cargo]

ANEXO B – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) – ENTREVISTADOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Estou sendo convidado(a) a participar da pesquisa que se intitula “CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO EM PROCESSOS DRAMATÚRGICOS À LUZ DO TEXTO LITERÁRIO”, a qual consiste na Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPEGC), pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tendo como objetivo geral “Estabelecer estratégias para a criação do conhecimento em processos dramatúrgicos à luz do texto literário”, realizada pela doutoranda Carmen Lúcia Fossari, sob orientação da Prof.^a Dr.^ª Édis Mafra Lapolli.

Estou ciente de que minha participação na entrevista durará aproximadamente 1 hora, na qual serão abordados aspectos referentes ao arquétipo para a transferência de conhecimento tácito. Assim como, também, estou ciente de que não haverá desconforto, risco ou constrangimentos durante a realização da entrevista.

A pesquisadora prestará esclarecimento quando necessário a qualquer momento durante a realização da entrevista. Também, por algum imprevisto, poderei desistir da entrevista, sem sofrer prejuízo, desde que informe à doutoranda que não irei prosseguir com a mesma.

Estou avisado(a) de que a pesquisa poderá ser utilizada como base para publicação, mas que os dados de identificação serão mantidos em sigilo. Estou avisado(a), também, de que poderei solicitar informações durante qualquer fase da pesquisa, inclusive após a sua publicação.

Se eu tiver qualquer dúvida a respeito da pesquisa, poderei entrar em contato com a pesquisadora: Carmen Lúcia Fossari, pelos canais: telefone (48) 99971-7066 e ainda por meio eletrônico, através do *e-mail*: carmenfossari@yahoo.com.br.

Eu, _____, RG nº _____, telefone nº. _____ - _____, consinto em participar voluntariamente da pesquisa realizada pela doutoranda Carmen Lúcia Fossari.

ANEXO C – MODELO DE CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

Eu, _____, permito que o grupo de pesquisadores relacionados abaixo obtenha fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins de pesquisa científica e/ou educacional.

Eu concordo que o material e as informações obtidos relacionados à minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos.

As fotografias, os vídeos e as gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda.

Nome do sujeito da pesquisa: _____

RG: _____

Endereço: _____

Assinatura: _____

Equipe de pesquisadores:

Carmen Lúcia Fossari

Prof.^a Dr.^a Édis Mafra Lapolli

Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPEGC) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Data e local onde será realizado o projeto: _____

Adaptado de: Hospital de Clínicas de Porto Alegre/UFRGS