

## **Macbeth apropriado: o texto em processos de teatro na escola via *drama* e professor-personagem.**

HELOISE BAURICH VIDOR

■ 98

Heloise Baurich Vidor é atriz e professora de teatro formada pela Escola de Comunicações e Artes da USP e Sala Beckett de Barcelona / Espanha. É Mestre em Educação e Cultura (2001) e Mestre em Teatro (2008) pela UDESC. Atualmente é professora do Departamento de Artes Cênicas da UDESC, na área de Pedagogia do Teatro e desenvolve o projeto de doutorado na ECA/USP – Linha de Pesquisa Pedagogia do Teatro – Teatro Educação, sob a orientação da professora Dra. Maria Lúcia Pupo.

## ■ RESUMO

Este artigo discute a importância da utilização de textos dramáticos, literários ou poéticos e as possibilidades de apropriação dos mesmos pelos alunos em processos de ensino-aprendizagem de teatro. Neste caso, o texto *Macbeth* de William Shakespeare foi trabalhado como pré-texto e o procedimento do professor-personagem explorado a partir da metodologia do drama na educação, levando em conta, principalmente, as particularidades do desenvolvimento desta linguagem artística na escola.

## ■ PALAVRAS-CHAVE

Teatro e educação, Shakespeare, escola, personagem, professor.

## ■ ABSTRACT

This paper discusses the importance of using dramatic, literary or poetic texts and the possibilities of their appropriation by students in teaching and learning drama processes. In this case, William Shakespeare's *Macbeth* was used as a pre-text (O'Neil, 1995) and the procedure of the teacher in character explored based on the methodology of drama in education, taking into account, mainly, the particularities of this artistic language in the school.

## ■ KEYWORDS

Drama, Shakespeare, school, teacher in character.

99 ■

A intensidade dramática da personagem é como um golpe certo que de repente muda tudo a sua volta. Faz você pensar nas possibilidades de leitura do texto e de criação em cima deste, seja para se assemelhar a ela [personagem feita pela professora] ou para contrapor-se a ela. A marca de cada cena deixada no processo traz uma vontade de fazer mais e melhor. E a curiosidade de desvendar este personagem, nos traz mais próximos do texto.<sup>1</sup>

Este artigo traz os resultados da pesquisa desenvolvida através do projeto “O professor-ator e as formas de apropriação do texto na escola”, junto ao Departamento de Artes Cênicas da UDESC, durante o período de 2008 a 2010. Este projeto propôs a investigação de formas de apropriação do texto, dramático e/ou literário, no contexto do ensino do teatro na escola, através do procedimento de mediação denominado *professor-personagem*. O *professor-personagem* tem como função pedagógica trazer o texto para o processo de criação coletiva de uma narrativa cênica e introduzir aspectos da linguagem cênica aos alunos, através da representação de um personagem pelo professor. Este procedimento aproxima o papel do professor ao do ator, e o coloca como artista dentro da sala de aula.

A pesquisa tinha como objetivo geral verificar as possibilidades que se revelam com o professor-ator na efetivação do processo de ensino-aprendizagem do teatro, bem como no enfrentamento das dificuldades de se trabalhar com texto no desenvolvimento da linguagem teatral no contexto escolar. E como objetivos específicos experimentar diferentes formas de apropriação do texto no processo, sendo que uma

<sup>1</sup> Depoimento de uma das alunas, participantes do processo prático.

delas fosse através do procedimento próprio do drama educação<sup>2</sup> chamado professor-personagem. A representação de um personagem pelo professor abre perspectivas e possibilidades de deslocamento do professor-personagem para fora da sala de aula, por exemplo, em um espetáculo ou numa performance. Este aspecto também foi abordado ao longo da pesquisa.

A investigação contou com um processo teórico-prático por meio de estudo de fontes bibliográficas referentes à metodologia inglesa do drama na educação, além da experimentação prática através de um processo de drama a partir do texto *Macbeth* de William Shakespeare com alunos do curso de Bacharelado e Licenciatura em Teatro da UDESC<sup>3</sup>. A avaliação do processo foi realizada com base nas discussões a partir de temas norteadores, propostos pelos professores, e registro das impressões dos alunos sobre estes temas.

A segunda ação decorrente do projeto de pesquisa foi o deslocamento do professor-personagem para o âmbito da criação de um espetáculo teatral. Neste caso, o processo com o texto de Shakespeare levou à criação do espetáculo solo *Uma lady Macbeth*<sup>4</sup>, que terá sua análise realizada em outra oportunidade.

### Por que trabalhar com texto no ensino do teatro na escola?

■ 100

Quando pensamos nas particularidades do ensino do teatro na escola, um dos aspectos que merece atenção é o trabalho com o texto. O trabalho a partir de um texto, por um lado, facilita a condução do processo, pois estabelece contexto, foca a temática, ajuda no direcionamento e desenvolvimento das atividades pelo professor, além de, na maioria das vezes, ir de encontro às expectativas dos alunos, dos pais e dos próprios professores, que acham que “fazer teatro” é decorar um texto e apresentar.

Por outro lado, o texto escrito colocado no processo sem a devida preparação acaba se tornando uma “camisa de força” para o aluno, que passa a se preocupar em lembrar o texto, em dizê-lo logo, quase que como um alívio por já ter feito a sua parte. Nestes moldes, os diálogos são decorados e enunciados, muitas vezes, sem a compreensão e o aprofundamento do sentido do que está se falando e muito menos da forma como está se falando. Isso resulta num trabalho mecânico, sem qualquer relação com o corpo do aluno, de modo que lhe confira organicidade e ludicidade, assim, para tornar a fala orgânica - como se fosse a própria fala do aluno e não o texto decorado - é importante que o trabalho seja pautado por uma experiência lúdica, que possa incluir, por exemplo, jogos tradicionais e teatrais<sup>5</sup>.

<sup>2</sup> Metodologia inglesa também conhecida como drama, process drama ou drama in education. Neste texto usaremos tanto a expressão *drama* (estará em itálico), como *drama na educação* ou *processo de drama*.

<sup>3</sup> O processo foi proposto por mim em conjunto com outra professora do DAC/UDESC, Profa. Dra Beatriz Cabral, de modo a integrar as disciplinas Metodologia do Ensino do Teatro 2 e Improvisação Teatral 2.

<sup>4</sup> Este espetáculo estreou na cidade de Joinville/SC, em setembro de 2010. *Uma lady Macbeth* é um espetáculo solo, inspirado no modelo de ‘aula espetáculo’, criado a partir da tragédia Macbeth de William Shakespeare. O desenrolar desta aula-espetáculo procura aproximar o espectador da trama, através da aparição de seus principais personagens: Macbeth e Lady Macbeth, compartilhando e assumindo a dificuldade de contar esta história tão rica de detalhes e acontecimentos extraordinários. Concepção e atuação: Heloise Baurich Vidor e direção de Edécio Mostaço.

<sup>5</sup> Sobre esta proposta consultar: PUPO, M.L. *Entre o mediterrâneo e o atlântico*: uma aventura teatral. São Paulo: Perspectiva, 2005

Se por um lado estas dificuldades são concretas e freqüentes no cotidiano das aulas de teatro na escola, por que, então, insistir no trabalho com o texto neste contexto?

Para refletir sobre esta questão, temos que levar em conta, inicialmente, a grande dificuldade apresentada pelos estudantes no que diz respeito às habilidades que envolvem a leitura e a escrita. Sabemos que os mesmos geralmente chegam ao Ciclo Fundamental II<sup>6</sup> sem estas habilidades e que para que aconteça realmente a inserção dos alunos em uma comunidade de leitores e escritores, é preciso pensar em um trabalho que comprometa toda a instituição escolar.

Em consulta realizada ao documento *Referencial de Expectativas para o Desenvolvimento Da Competência Leitora e Escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental* (SMT/DOT, 2006)<sup>7</sup>, a primeira questão colocada é: o que cabe ao professor realizar antes da leitura de um texto?

A sugestão, apresentada pelo documento, é que se faça uma “análise exploratória” do texto, antes da realização da leitura, pois “quanto maior a proficiência do leitor e a intimidade que tiver com o assunto abordado, maiores serão as chances de (...) a compreensão ocorrer sem grandes dificuldades” (SME/DOT, 2006). O teatro não é mencionado neste documento como uma possibilidade de favorecer este processo, mas certamente, um processo teatral pode contribuir com a “análise exploratória” e, finalmente, com a aquisição das competências mencionadas.

No entanto, o professor de teatro, especificamente, percebendo a dificuldade dos alunos em mergulharem no texto e apropriarem-se do mesmo, muitas vezes acaba por abandonar o exercício de leitura e, conseqüentemente, de apropriação da “fala do outro”, configurada no texto escrito, e opta pela recriação da dramaturgia, através de improvisações criadas a partir do tema central e/ou das situações do texto original. Esta opção é interessante se a ela for contraposto o texto original, como uma proposta articulada de improvisação e texto, e não como alternativa por não saber como trabalhar com o texto escrito.

Se nós pensarmos que o teatro é a arte da palavra dita, já que dá ao espectador a oportunidade de “ver as palavras” (GUÉNOUN, 2003), ou seja, fazer uma transcrição visual da linguagem, não pela escrita, mas pelo corpo/voz do ator, a perspectiva visual própria do teatro favorece e estimula a análise exploratória mencionada, pois:

Geralmente, o que é levado à cena é um texto. Um texto é uma seqüência de palavras. As palavras são elementos da linguagem. E a linguagem não é da ordem do visível. Trata-se aqui de apontar para dois planos da reflexão. Inicialmente, o fato empírico de que a linguagem se estabelece primeiro na palavra e, portanto, sensorialmente, no elemento da escuta. As palavras pertencem originalmente ao universo sonoro. Não são vistas. O que o teatro quer, o que ele produz, aquilo sobre que trabalha é o colocar à vista, é o ato de mostrar as palavras – que estão, por natureza, no elemento do invisível (GUÉNOUN, 2003, p. 45-46).

Sobre isso, Lehmann (2009) diz que no teatro o *ler e escrever* se livraram da folha de papel, de modo que a participação afetiva e emocional continua a manifestar-

<sup>6</sup> Ciclo Fundamental II corresponde ao período do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental.

<sup>7</sup> Pensando nestas dificuldades, e tentando auxiliar o professor na condução de atividades que possam minimizar este problema identificado, a Prefeitura da Cidade de São Paulo, através da Secretaria Municipal de Educação, redigiu o documento **Referencial de Expectativas para o Desenvolvimento Da Competência Leitora e Escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental** (SME/DOT, 2006).

-se, especialmente, em função do efeito das palavras atravessadas pelo corpo do ator e compartilhadas com um ouvinte. O teatro tem este potencial. A questão é achar uma chave lúdica para ativar a passagem do texto da folha de papel para o espaço da cena, via corpo do aluno em jogo.

Outro aspecto desafiador em termos da prática pedagógica na escola ou fora dela é a tensão gerada pelo confronto com o pensamento do outro, onde aspectos de intolerância, intransigência costumam aflorar. Neste sentido, debruçar-se sobre um texto de ficção, como leitor ou no caso do teatro como ator ou diretor, coloca explicitamente o pensamento do outro, o que significa que “mergulhar num texto de ficção é mergulhar em outra lógica, é experimentar outras identidades, outros pensamentos, outras existências, o que implica naturalmente um poderoso exercício de alteridade” (PUPO, 2005, p. 4). Assim, o professor de teatro deve levar em conta estas questões mencionadas e insistir no trabalho com o texto escrito na escola e fora dela, com a certeza de que a ampliação de referenciais, de pontos de vista que serão levados criativamente para a cena.

No nosso caso, o processo de drama proposto a partir do texto de Shakespeare trazia consigo a expectativa de que o estudante se aproximasse do universo deste autor – a princípio distante de seu contexto – e do que ele tem de melhor, sua maneira poética e contundente de tratar das questões sobre a complexidade da experiência humana.

■ 102

Aqui outra questão aflora, ou seja, qual o melhor texto para se trabalhar com os alunos? A escolha do texto também é um fator que causa dúvida na hora de pensar o trabalho na escola. Tanto os temas que o texto aborda, quanto a forma que estes temas podem ser trabalhados entre os alunos, podem gerar certa dúvida ao professor. Nossa proposição prática trouxe à tona questionamentos entre os participantes, no caso futuros professores, que se sintetizaram em perguntas como: *Macbeth* na escola? Com crianças? Com falas tão complicadas?

Segundo Élie Bajard, lingüista e formador de professores no campo da aprendizagem da escrita:

a ficção é importante na construção da personalidade do ser humano. As histórias são uma maneira de o homem descobrir o mundo,(...) pois a coerência interna do universo ficcional propõe significado para o caos do mundo real. Esse mundo da ficção é eventualmente tão brutal quanto a morte e a violência com as quais a criança pode se deparar em sua vida. No entanto, não traz conseqüências imediatas para o ouvinte. Ao contrário propõe meios para interpretar a realidade e oferecer também modelos de coragem, afeto, ternura, amizade que norteiam as esperanças e os ideais dos ouvintes (BAJARD, 2007, p. 27).

Em *Macbeth*, violência, ambição, morte, loucura são temas trazidos à baila, oportunizando ao professor a discussão com os alunos destes mesmos temas, através do desenrolar do processo. De acordo com Cabral (2010), entre a ética e a estética, a relação de aprendizagem decorrente de uma experiência com a obra de Shakespeare na escola - e aqui podemos estender a outros autores clássicos -, oferece a oportunidade de reflexão sobre a consistência e a coerência dos valores subjacentes às ações, tentando esclarecer e questionar os princípios que regem aquelas ações, mas relativizado pelo universo ficcional.

## Como trabalhar com o texto via *drama* no contexto da escola?

### I. O professor-personagem e o professor no papel social<sup>8</sup>

No início da pesquisa, trabalhei com a hipótese de que o procedimento do *professor-personagem*, procedimento este que exige que o professor atue como ator dentro da atividade docente, contribuiria, em linhas gerais, com o processo de ensino-aprendizagem do teatro, porque o mesmo é um forte estímulo para o aluno engajar-se no processo. Com a possibilidade de co-atuação professor-aluno, o aluno é rapidamente colocado na atmosfera dramática e o professor tem uma possibilidade concreta de desafiar-se numa criação, livrando-se por instantes da situação de condutor do processo e permitindo-se correr os mesmos riscos que os alunos. Este jogo é positivo, pois oxigena a relação professor-aluno, modificando os lugares que freqüentemente ambos ocupam, desestabilizando as hierarquias.

Além do fator de engajamento do aluno, a pesquisa também apostou na possibilidade que o professor-personagem tem para deixar o texto clássico, poético e complexo, mais palatável para os alunos. Em que medida o texto dito pelo professor-personagem poderia facilitar a fruição do aluno? Shakespeare, que é considerado o maior dramaturgo do teatro ocidental, muitas vezes, não consegue estabelecer comunicação nem com alunos da Universidade, futuros atores e professores, como poderia ser apreciado no contexto da escola?

Voltando à questão do potencial do teatro para dar “visualidade à palavra” através do corpo do ator, conforme coloca Guénoun (2003), os momentos de representação do personagem pelo professor mostraram-se como uma potente alternativa de introdução dos alunos neste processo, tendo em vista que muitos deles nunca foram ao teatro, nunca se detiveram com o trabalho do ator no teatro.

Desta forma, o professor-personagem foi realizado por mim e a personagem representada foi Lady Macbeth. Beatriz Cabral, que trabalhou conjuntamente na criação da proposta e condução do *drama*, atuou assumindo diferentes papéis sociais, *teacher in role* (HEATHCOTE, 1990), ora como mensageiro, ora como governanta dos Macbeths, chefe das Bruxas, ou seja, papéis que contribuíam para a mudança de ambientação (passar do pântano para o castelo), introduziam informações (outras mortes ocorridas), esclareciam os fatos aos participantes.

O personagem não tinha como foco a interação. As pequenas cenas foram colocadas como um elemento do processo, no qual os participantes atuariam como espectadores nos papéis de palacianos ou guerreiros, dependendo do caso, exceto na última intervenção, cena da loucura da Lady, que aí sim, a cena foi pensada de modo a promover interação com os participantes.

### II. Os fragmentos de texto trabalhados nas cenas coletivas

Quanto à apropriação do texto pelos alunos pequenas frases foram distribuídas para serem ditas em momentos ritualísticos – rituais das bruxas no pântano; os guerreiros em batalha; o encontro dos clãs da nobreza no castelo; a descoberta dos possíveis assassinos, através das evidências deixadas pelos objetos encontrados

<sup>8</sup> Tradução literal do *teacher in role*, procedimento próprio da metodologia do drama (HEATHCOTE, 1990).

pela governanta e entregues aos clãs - pacotes de estímulo composto (SOMERS, 1999) – ou seja, fragmentos do texto foram oferecidos para que os participantes incorporassem as falas nestes rituais.

Houve um único momento em que os personagens centrais, Macbeth e Lady Macbeth, foram trazidos para o processo. De acordo com a metodologia do *drama*, os personagens principais não devem ser trazidos para o processo com o intuito de evitar protagonismos no grupo e, principalmente, como no caso desta obra, personagens que cometem assassinatos, enlouquecem ou cometem suicídio. A estratégia utilizada pelo *drama* para lidar com estes personagens é trazer alguém que fale sobre os mesmos – um mensageiro, um vizinho, um empregado - ou o próprio professor assumi-los durante o processo.

Mas, como neste experimento os participantes foram os alunos da universidade, futuros professores, e os mesmos reivindicaram o acesso ao texto dos protagonistas, resolvemos a questão de modo a atender o desejo dos participantes e ao mesmo tempo evitar protagonismos na turma. Propusemos a coletivização dos personagens, sendo metade da turma Macbeth e metade Lady Macbeth, numa cena em que estes personagens dialogam. Com o texto em mãos, ‘Ladys e Macbeths’ se confrontavam.

Neste sentido, o trabalho apontou um campo a ser explorado na metodologia do drama educação, que é tentar instruir o aluno sobre o que fazer com aquelas falas recebidas, sem interromper o fluxo da ficção. Alguns alunos arriscaram-se na exploração do caráter sensível da palavra, menos preocupados com o sentido da fala, seu encadeamento em termos de seqüência, mas a maioria não se arriscava a jogar com as frases na realização dos movimentos coletivos e ritualísticos.

■ 104

### III. As vozes dos participantes

Várias ações foram realizadas para a avaliação do processo. Discussões após a finalização dos quatro episódios, seguida de aplicação de questionário de recepção<sup>9</sup> com justificativa por escrito das opções escolhidas. O questionário de recepção continha cinco questões, sendo que cada uma possuía cinco alternativas sobre diferentes aspectos do processo. O participante, numa escala de um a cinco, colocava um para a questão que mais tinha alcançado os objetivos e cinco para a que tivesse menor alcance dos objetivos. Estas duas opções extremas deveriam ser justificadas.

Para a discussão proposta no âmbito deste artigo, a questão chave para a avaliação junto aos participantes é a que se refere ao professor-personagem. A proposição era: a composição de Lady Macbeth foi mais significativa quanto a: 1. Possibilidade de seqüenciar a narrativa dramática, pontuando o percurso do despertar da ambição à loucura; 2. Intensidade dramática; 3. Contraste com a performatividade dos demais atores em cena; 4. Aspectos da composição: fala, figurino, gestualidade, interação com o público; 5. Naturalização do texto de Shakespeare (facilitando sua compreensão e atualização).

“Intensidade dramática” seguida por “naturalização do texto de Shakespeare” foram os aspectos mais significativos e os menos significativos foram “a possibilidade de seqüenciamento da narrativa dramática” seguido pelos “aspectos da composição”.

<sup>9</sup> A professora Dra. Beatriz Cabral desenvolve pesquisa de recepção teatral e utiliza o questionário de recepção em várias situações como: avaliação de disciplina, avaliação de experimentos cênicos, avaliação de espetáculo. Sobre o tema ver vários artigos de Cabral no link: <http://issuu.com/biangecabral>

Estas opções deixam claro que o professor-personagem pode causar impacto aos alunos, principalmente quando há a opção por um personagem como Lady Macbeth. Lady Macbeth traz consigo uma gama de emoções e intenções que, mesmo em uma pequena aparição, consegue instalar a atmosfera sombria própria da obra. Observar o professor na pele de um personagem mau, sombrio, maquiavélico é um elemento de estranhamento e impacto, tendo em vista a quebra de um padrão normalmente estabelecido na relação professor-aluno. Quanto mais o contraste que a situação de representação traz em relação ao cotidiano, maior a chance de obter a atenção e envolvimento do aluno no processo.

Nada nos pôs tanto no clima quanto as aparições da Lady, a maioria dos alunos com quem conversei, acharam uma pena que só tivesse a presença da personagem no fim, pois era a partir daí que realmente entrávamos no clima. (Depoimento dos participantes).

Não tinha como não ser tomado pela intensidade da personagem, ela trazia uma energia tão forte para a cena, mexia tanto com os participantes, que era uma pena aparecer só no final. (Depoimento dos participantes).

Estes dois depoimentos colocam a queixa de que a personagem só aparecia no final, mas isso não ocorreu em todos os episódios. O que acontecia é que ela aparecia em pequenas intervenções para causar estranhamento e impacto, normalmente dando um arremate ao que estava sucedendo. Este aspecto é chave na utilização deste procedimento de mediação. Se as intervenções forem longas, o impacto se dilui e perde-se o objetivo pedagógico que é provocar o aluno, deixá-lo intrigado com aquela situação, surpreendê-lo para cativá-lo. Devido à complexidade de acontecimentos do texto, acreditávamos que as aparições da Lady também poderiam ajudar a seqüenciar as situações da fábula. Para isso escolhemos momentos chaves, em termos dos acontecimentos e seus desdobramentos.

Elas [as intervenções da Lady] tomaram muito da minha atenção porque a representação foi muito real. Então nos momentos em que a professora entrava como Lady eu compreendia melhor o que estava acontecendo (Depoimento dos participantes).

A presença da Lady em cena com suas falas e gestos, e a interação do grupo proporcionou um jogo teatral muito intenso. Visualizar e ouvir a personagem da lady com toda a intensidade trouxe mais verdade para todo o processo (Depoimento dos participantes).

Estes dois depoimentos trazem dois aspectos interessantes: a questão do real, do verdadeiro, do fictício e do falso no teatro, além da percepção do jogo teatral presente nesta interface. Sobre o primeiro aspecto, Ruffini (apud ICLE, 2010) falando do trabalho de Stanislávski diz que, para o mestre russo, no teatro não se pode ter fingimento, falsidade, ou seja, no teatro há o fictício e não o falso. O fictício tem que ser tornado real. A verdade no teatro é conseguir tornar real o fictício. Algo se torna verdadeiro no teatro quando se acredita nele, quando ele é crível. A idéia de distinguir o falso do fictício e o verdadeiro do real é interessante de trabalhar com os alunos e, neste sentido, trabalhar com a ficção colocada através de um texto pode ser mais fácil num primeiro momento. A materialidade do texto escrito pelo autor, que coloca o personagem com toda a sua



linha de ações, ajuda a concretizar a passagem do 'fictício' ao 'tornado real', e as ações são balizadas pelo conceito de fizicalização (SPOLIN, 2005). Estas convenções são importantes e facilitam o trabalho com os alunos na escola, porque definem claramente o limite entre o real e o fictício e a passagem do fictício tornado real. Colocar-se na pele do personagem, de certa forma, protege o ator e, por isso, numa situação de trabalho com pessoas inexperientes, me parece positivo tê-lo em perspectiva.

Mas e a questão do jogo teatral colocada pela participante? O jogo teatral a que ela se refere está colocado justamente na interface entre a performatividade (FERAL, 2009), presente na ação dos alunos como espectadores-guerreiros, bruxos ou palacianos, através dos personagens coletivos, e o momento de representação explícito nas aparições da Lady Macbeth.

A composição da Lady Macbeth foi mais significativa quanto à naturalização do texto e também impacto com uma personagem que surge no meio do processo e se vai [...] (Depoimento dos participantes).

Achei que todos os momentos que a professora entrou como Lady Macbeth foram de grande ganho, afinal eram os momentos em que eu sentia um vínculo maior entre o processo e o texto (Depoimento dos participantes).

■ 106

Outro aspecto que vale ressaltar, a partir dos comentários destacados, é que, segundo Ackroyd (2004), o professor não precisa ter habilidades de atuação para utilizar a estratégia de assumir papéis ou personagens na sala de aula, mas o processo de *Macbeth* mostrou que quanto mais crível for sua atuação, mais impacto causa nos alunos. Neste sentido, a preparação da personagem, com sua composição física e visual, contribui para a obtenção dos objetivos almejados. No nosso caso, vários ensaios foram realizados, porque, além da composição física e visual da Lady, tínhamos como objetivo a "naturalização" do texto de Shakespeare, ou seja, das falas em versos, repletas de metáforas, com palavras rebuscadas, ditas de forma orgânica e poética.

A naturalização do texto de Shakespeare foi muito bacana. Isso faz com que a função do professor-personagem se concretize: que é trazer a atenção [do participante], despertar o interesse do aluno na atividade, com a interpretação de um texto de fácil compreensão essa função fica mais fácil e melhor (Depoimento dos participantes).

A naturalização do texto de Shakespeare foi uma questão destacada. A atuação da professora como professor-personagem, através dos gestos, falas, figurino e interação, permitiu uma maior aproximação ao texto, um entendimento maior do processo, pontuando o que o momento pedia, instalando um novo clima (Depoimento dos participantes).

Com relação a isso, foi interessante o retorno dos participantes, pois os depoimentos confirmam a hipótese de que o professor-personagem pode, nas suas pequenas intervenções e, portanto, dizendo fragmentos do texto, decifrá-lo para os alunos. Mais que decifrá-lo, torná-lo sensível aos seus sentidos.

## Considerações Finais

O processo de drama com *Macbeth* apontou possibilidades de aproximação ao texto, uma verdadeira “análise exploratória” do mesmo, antes da realização da leitura, com o intuito de contribuir com o trabalho dos professores no que tange à leitura e escrita no Ensino Fundamental II (SME/DOT 2006). O processo de drama não esgota as possibilidades que o texto traz consigo, mas aproxima o aluno deste universo, muitas vezes distante e árido, criando situações dramáticas que ajudaram a entender aspectos do mesmo.

O professor, através da representação de um personagem durante o processo, favorece a aproximação do aluno à literatura através da materialização do texto pela sua atuação, abrindo perspectivas de introdução da linguagem teatral de forma lúdica e surpreendente para os alunos. A interface entre a representação do professor e a performatividade dos alunos nos papéis coletivos – interface tão presente na cena contemporânea – abre a possibilidade de jogo entre o texto do autor e o texto do aluno, criado através de improvisações, fruto das situações propostas no *drama*. Com isso, reforça-se o sentido de convivência entre as diferentes possibilidades do fazer teatral, também na esfera do trabalho de cunho pedagógico.

Por fim, este experimento com *Macbeth* mostrou o potencial que um processo de drama tem não só para o âmbito da pedagogia do teatro, mas também para a preparação do elenco e da equipe de criação, sejam profissionais ou não, numa montagem que tenha como premissa a reflexão e a inclusão das vozes dos participantes.

107 ■

## Referências

ACKROYD, J. **Role reconsidered** – a re-evaluation of the relationship between teacher in role and acting. Staffordshire: Trentham Books Limited, 2004.

BAJARD, E. **Ler e Dizer** – compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortez, 2005.

CABRAL, B. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. A estética do dissenso em processos coletivos. In: NAVAS, C.; ISAACSSON, M.; FERNANDES, S. (Org.). **Ensaio em cena**. Salvador: ABRACE; Brasília: CNPQ, 2010.

CAMPBELL, L. B. **Shakespeare's tragic heroes**. London: University Paperbacks, 1930.

FERAL, J. Performance e performatividade: o que são os performance Studies. In: MOSTAÇO, E.; OROFINO, I.; BAUMGARTEN, S.; COLLAÇO, V. (Org.). **Sobre performatividade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2009.

GUÉNOUN, D. **A exibição das palavras** – uma idéia (política) do teatro. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto, 2003.

HEATHCOTE, D. **The fight for drama** – the fight for education – keynote speeches by Edward Bond & Dorothy Heathcote. From the NATD Conference October 1989. Edited and introduced by Edward Bond. Newcastle upon Tyne: National Association for Teaching of Drama, 1990.

ICLE, G. **Pedagogia teatral como cuidado de si**. São Paulo: Hucitec, 2010.

LEHMANN, H.T. Just a Word on a Page and there is drama – apontamentos sobre o texto no teatro pós-dramático. In: MOSTAÇO, E.; OROFINO, I.; BAUMGARTEN, S.; COLLAÇO, V. (Org.). **Sobre performatividade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2009.

LINKLATER, K. **Freeing Shakespeare's voice**. London: Nick Hern Books, 1992.

PUPO, M. L. S. B. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico**: uma aventura teatral. São Paulo: Perspectiva, 2005.

O'NEILL. **Drama worlds**: a framework for process-drama. Portsmouth.NH: Heinemann, 1995.

O'NEILL, C. Da alienação à interpretação: os usos da ironia. Tradução de: Beatriz Cabral. **Urdimento**, Florianópolis, Vol. 8, CEART UDESC, 2006.

SÃO PAULO (cidade) Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Referencial de Expectativas para o Desenvolvimento da Competência Leitora e escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental**. São Paulo: SME/DOT, 2006.

■ 108

SPOLIN, V. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SHAKESPEARE, W. **Macbeth**. Tradução de: Manuel Bandeira. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1989.

SOMERS, J. Drama e história: projeto Peste Negra. In: CABRAL, B. (Org.). **Ensino do teatro**: experiências interculturais. Florianópolis: [s.n.], 1999.

VIDOR, H. **Drama e teatralidade**: o ensino do teatro na escola. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.