

Sobre as materialidades na aula de teatro: vestígios do *drama* na prática de uma professora-artista

HELOISE BAURICH VIDOR

■ 375

Heloise Baurich Vidor é atriz e professora de Teatro. Possui graduação em Interpretação Teatral/USP (1995), Mestrado em Educação e Cultura (2001) e Mestrado em Teatro (2008)/ UDESC e Doutorado/USP (2015). É professora adjunta do Departamento de Artes Cênicas da UDESC, na área de Pedagogia do Teatro/Teatro e Educação, professora permanente do Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES) e do Programa de Pós-Graduação em Teatro (PPGT), da mesma universidade. Tem experiência na área de Interpretação e Direção Teatral. É autora dos livros *Drama e Teatralidade: o ensino do teatro na escola* (2010) e *Leitura e Teatro: aproximação e apropriação do texto literário* (2016) e co-diretora do espetáculo *Coro dos Maus Alunos* (2018).

Afiliação: Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1457469064095505>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4338-816X>

■ RESUMO

A partir de minha experiência com o *drama*, iniciada em 1998, como participante do processo “Açorianos”, coordenado por Beatriz Cabral, reflito sobre a ênfase nas *materialidades* que impulsionam a criação coletiva da narrativa cênico-ficcional no *drama* e como esse aspecto teve impacto na minha atuação como professora e atriz. Destaco como a estratégia dos *estímulos compostos* (Somers, 1999) e as *matérias textuais* nos processos, inspiraram dois experimentos que realizei fora do contexto do *drama*: a criação do espetáculo “uma lady MACBETH” (2009) e “Os outros do outro Brecht” (2011). A ênfase dada às materialidades, em pesquisas atuais que desenvolvo com foco na formação docente, busca chamar a atenção do professor de teatro para a potência dos materiais - texto, espaço, objetos, som, imagens - em jogo com os corpos, no intuito de intensificar a atmosfera poética na sala de aula. Assim, a partir da ação do professor, que atua como co-criador nos processos, as materialidades provocam reações, sensações, reflexões nos alunos/participantes, de modo a sensibilizá-los e engajá-los nas propostas pedagógicas teatrais.

376 ■

■ PALAVRAS-CHAVE

Pedagogia do teatro, materialidades, estímulos compostos, texto escrito, sala de aula.

■ ABSTRACT

From my experience with *drama*, started in 1998, as a participant in the “Açorianos” process *drama*, coordinated by Beatriz Cabral, I reflect on the emphasis on the materialities that drive the collective creation of the scenic-fictional narrative in the *drama* and how this aspect had an impact in my approach as a teacher and actress. I highlight how the strategy of *compound stimulus* (Somers, 1999) and the *textual materials* in the processes, inspired two experiments that I carried out outside the context of the *drama*: the creation of the performance “uma lady MACBETH” (2009) and “Os Outros do outro Brecht” (2011). The emphasis given to materialities, in current research that I develop with a focus on teacher education, seeks to draw the attention of the theater teacher to the power of the materials - text, space, objects, sound, images - in game with bodies, in order to intensify the poetic atmosphere in the classroom. Thus, based on the action of the teacher, who acts as a co-creator in the processes, the materialities provoke reactions, sensations, reflections in the students / participants, in order to sensitize them and engage them in the pedagogical theatrical proposals.

■ KEYWORDS

Theater pedagogy, materialities, compound stimulus, written text, classroom.

Introdução

“Drama como eixo curricular: Colonização Açoriana”¹ foi o primeiro processo de *drama*² que participei, conduzido por Biange Cabral, em 1998, em Florianópolis. Desde então, de uma forma mais ou menos presente, o *drama* acompanha minha prática como docente e como atriz. Tendo em vista que já possuímos uma produção bibliográfica sobre o assunto bastante expressiva, nesse texto não vou me ocupar em definir conceitos e estratégias do *drama*. Pretendo ressaltar como o *drama* inspirou, e continua inspirando, as experimentações que venho fazendo nos últimos anos, no campo da pedagogia do teatro.

Ainda que minha investigação atual não esteja focada nos estudos sobre a metodologia do *drama*³, posso afirmar com segurança que a forma arejada como penso e procuro abordar o ensino do teatro hoje, em interface com outras linguagens artísticas e com outros campos de conhecimento, se deve, sim, às experiências com o *drama*, conduzidas pelas mãos de Biange Cabral.

Portanto, esse texto é também uma homenagem e um agradecimento à Biange, que insistiu em me manter por perto e, com o *drama*, me encorajou a criar meu modo de aula - misto de aula-espetáculo, ou melhor, aula-cena, que ao mesmo tempo que tem elementos do *drama*, é uma combinação de várias abordagens.

O aspecto que pretendo destacar nesse artigo, e que na minha experiência está totalmente vinculado ao *drama*, é a ênfase nas materialidades que impulsionam a criação coletiva da narrativa cênico-ficcional nos processos pedagógicos. Para isso, destaco a estratégia dos *estímulos compostos* (SOMERS, 1999) e as *textualidades* nos processos, apresentando duas experiências em que o trabalho com *textos* e com *estímulos compostos* em processos de *drama* por mim vivenciados e criados, inspiraram o tratamento dado a esses materiais, tanto no *drama* quanto fora dele, ou seja, em outras propostas metodológicas no âmbito da pedagogia teatral.

A primeira experiência que apresento é com o espetáculo “uma lady MACBETH”, criado a partir do processo de *drama* “Da ambição à Loucura”, conduzido por mim e por Cabral, em 2008, com as turmas das disciplinas de Metodologia do Ensino do Teatro 2 e Improvisação Teatral 2, do curso de Licenciatura em Teatro da UDESC; e a segunda experiência é um exercício proposto com trechos dos “Diários de trabalho de Bertold Brecht”, que chamei de “Os Outros do Outro Brecht”, e que foi realizado na disciplina Teoria e Prática da Peça Didática de Bertolt Brecht, ministrada por Ingrid Dormien Koudela, no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da ECA/USP, em 2011.

¹Ver: Documentário de 12 minutos sobre experiência com drama realizada em 1998 na escola municipal do Canto da Lagoa, em Florianópolis, que teve como pré-texto a colonização açoriana. Coordenada por Biange Cabral, com participação do grupo de pesquisa Drama como Eixo Curricular, da Udesc/UFSC. Vídeo produzido por Gustavo Cabral e editado por Roger Gnecco. <https://youtu.be/qzOBt9Qz1uQ>; CABRAL (2006).

²Em todo o texto, coloco drama (em itálico), para me referir à metodologia inglesa relacionada ao ensino do teatro.

³Atualmente, desenvolvo o projeto de pesquisa intitulado: “Leitura e Teatralidade: literatura juvenil e escola”, no Departamento de Artes Cênicas da UDESC. O projeto associa o campo da leitura ao do teatro, com foco em mediações cênico-literárias com juventudes em escolas e com foco também no mapeamento e análise de dramaturgias voltadas a esse público.

Sobre materialidades diversas em propostas pedagógicas com o teatro

Um dos aspectos que tenho insistido no trabalho com professores e futuros professores de teatro é a importância da presença de diferentes materialidades nos processos cênicos instaurados em sala de aula. Principalmente na escola, local muitas vezes adverso às artes da cena, lidar com as materialidades teatrais – corpo-voz, espaço, articulados no princípio de jogo -, nem sempre é tarefa fácil e possível. Para enfrentar essa dificuldade, defendo a inserção de diferentes materiais nas propostas pautadas na improvisação, indo ao encontro do que o *drama* propõe⁴. Objetos, textos, músicas, tintas, imagens são outras materialidades que podem ajudar a reforçar uma atmosfera poética na aula e, com isso, estimular o vínculo dos participantes com a proposta.

Quando comecei a participar de processos de *drama*, um dos aspectos que mais me chamou a atenção foi, justamente, a presença dessas materialidades na criação coletiva da narrativa cênica e a possibilidade de o professor criar conjuntamente com os alunos. Para que a ambientação cênica fosse criada e que efetivamente ela favorecesse a imersão dos participantes no processo ficcional, era primordial que a cada episódio, materiais distintos fossem colocados para serem articulados com as materialidades puramente teatrais.

Como define Patrice Pavis, no “Dicionário da Performance e do Teatro Contemporâneo” (2017), as materialidades teatrais - o corpo, o som, o espaço, os objetos – são materiais brutos aguardando determinada disposição conformada pelo encenador ou pelo performer, de modo que eles ganhem significado e sentido. Assim, a matéria do teatro seria “aquilo que existe no palco, no corpo dos atores, no espaço público onde se inscreve a representação” (p. 189), e que, assim como o encenador e o performer, também o professor precisa conformar em determinada disposição.

Tomando como exemplo o espaço, que delimita a atmosfera cênica do processo, podemos levar em conta o que Vicente Matínez Barrios, pesquisador das Artes Visuais, diz no texto “Materialidade e Sentido” (2009):

Quando entramos em um ambiente, a primeira coisa que nos chama a atenção é o espaço e como está configurado. Posteriormente, começamos a prestar atenção nas cores e nos materiais utilizados. Nossos sentidos são convocados. A escolha dos materiais, das cores, e do modo como estes elementos se combinam são fundamentais para o efeito de sentido do conjunto de um determinado espaço. O espaço não somente qualifica o lugar, mas também as diferentes matérias e a maneira como as diferentes materialidades são colocadas em relação e determinam as características e qualidades desse espaço. Poderíamos dizer que há uma sintaxe de ordem da matéria, da materialidade. Na maneira como diferentes materialidades são conjugadas ou postas em relação, cada uma com suas

⁴Vale ressaltar que a semelhança entre os jogos improvisacionais e o *drama* dizem respeito ao fato de ambos não seguirem um texto escrito. E “a diferença essencial entre ambos é que o Drama não se limita a cenas ou exercícios; assim como numa peça teatral, ele se desenvolve através de episódios ou unidades cênicas” (CABRAL, B.; MEDEIROS, D. P., 2017, p. 288).

qualidades específicas diferenciadas. (BARRIOS, 2009, p. 1320-1321).

Barrios trata de diferenciar matéria de materialidade, revelando as transformações em termos dos materiais escolhidos pelos artistas para comporem suas obras, a partir do surgimento das vanguardas artísticas do início do século XX. Ele ressalta que os materiais em composição evocam os sentidos e são intencionalmente escolhidos. Da mesma forma, o professor de teatro, quando desenvolve um processo cênico com seus alunos, deve ter essa consciência e considerar que materiais diversos ajudam a compor uma atmosfera própria do processo cênico em questão.

Em termos do trabalho específico com os objetos, destaco a estratégia do *drama* conhecida por *estímulos compostos*, cunhada por John Somers (1999). Ela, certamente, é um marco em termos da inserção de objetos no processo criativo, vinculados ao pré-texto do *drama*. Em relação ao projeto interdisciplinar “Peste Negra”, desenvolvido por Somers com conteúdos curriculares da disciplina de história, a criação partiu da articulação dos objetos, que desafiavam os alunos a imaginarem sua relação com tema em questão, como um mistério a ser desvendado.

Usei objetos, documentos e ambientações como ponto de partida para o drama e isto variou desde pedir aos alunos que imaginassem personagens e histórias a partir de um simples, porém intrigante objeto, até usar uma combinação de objetos e documentos para criar espaços e conteúdos complexos, com estímulos e ambientações variadas para o drama (SOMERS, 1999, p. 38).

Cartas, fotos, documentos são normalmente os objetos que compõem o *pacote*, local onde os artefatos são encontrados, que pode ser uma caixa, um baú, uma mochila, um saco de lixo, dependendo da ficção a ele vinculada, de modo a provocar o que Somers (1999) chama de “uma tensão produtiva”, ou seja, o objeto em sua materialidade e as informações que ele carrega individualmente e que se complexificam quando são postos em relação com outros.

Para isso, eles devem ser preparados de modo a dar credibilidade em relação à ficção que está em jogo. Por exemplo, se o processo trata de um acontecimento em um período histórico remoto, os objetos devem receber um tratamento adequado, que remeta à época em questão. A autenticidade é um dos requisitos para a sua eficácia. Sobre isso, Célida Salume Mendonça (2010), aponta:

Apesar de fictícia, a situação instaurada nesse processo e as circunstâncias exploradas devem ser convincentes, assim como a história sobre o local em que foram encontrados os pertences apresentados ao grupo, pois o impacto causado dependerá da quantidade e qualidade das imagens e objetos oferecidos aos participantes, e da delimitação e ambientação cênica da narrativa construída (MENDONÇA, 2010, p. 293).

O cuidado na preparação dos objetos que vão compor o pacote de estímulos é o que faz com que os materiais se transformem em materialidades, na medida em que eles ganham uma dimensão sensível dentro do *drama*, ajudando a compor a atmosfera cênica do processo.

Além dos *estímulos compostos*, outra materialidade que considero extremamente potente é o *texto*. Inserir no processo matérias textuais diversas, que criem contrapontos ao que está sendo elaborado pelos participantes através de imagens congeladas ou cenas improvisadas, com e sem falas, é parte fundamental das propostas que venho desenvolvendo, através das práticas de *leitura e teatralidade* (VIDOR, 2016; 2018). Esses contrapontos dados pelos textos são essenciais para criar tensão no *drama* e fazer com que os participantes possam olhar para o tema sob perspectivas diversas.

É importante também considerar que tratar a presença do texto como materialidade, implica em reforçar o aspecto poético no processo, de modo que o desenvolvimento da narrativa seja perpassada por uma dimensão estética, fundamental quando o *drama* se desenvolve no contexto da aula de Arte. Como define Patrice Pavis (2017):

A materialidade do texto é, em primeiro lugar, sua matéria sonora, sua musicalidade, sua retórica, tudo o que é reunido sob o nome de textualidade, e até de textura. São igualmente suas microestruturas, sua fatura verbal concreta, seu modo de enunciação. Como “blocos de matérias, as palavras os ritmos, as vibrações sonoras são uma matéria bruta a ser ainda trabalhada, são uma música, uma experiência estética inapreensível pelo intelecto e pelo conceito. Assim, a materialidade vai contra o conceito no sentido de um discurso, de um significado conhecido logo de início, de um esforço para tudo explicar e traduzir. A materialidade do texto é, por exemplo, esta música das palavras ou esta poesia, que resistem ao conceito e que a *mise en scène* não deve em nenhum caso explicar aos espectadores (PAVIS, 2017, p. 190).

380 ■

Parafraseando Pavis, o processo ficcional realizado no contexto pedagógico deve, da mesma forma que na *mise en scène*, resistir ao conceito pura e simplesmente e não deve em nenhum caso dar explicações aos participantes. Ou seja, é o pequeno grupo que recebe cada pacote de estímulo ou cada fragmento de texto que articulará esse material à narrativa, de modo que no grande grupo eles se transformarão em materialidades no processo cênico.

De como os *estímulos compostos* inspiraram as materialidades em *uma lady*: MACBETH

No início do segundo semestre de 2009, desenvolvemos, eu e Biange Cabral, um processo de *drama* inspirado na estrutura “Macbeth”, proposta por O’Neill e Lambert (1990), a partir do texto “Macbeth” de William Shakespeare, com os estudantes da Licenciatura em Teatro da UDESC. Realizado em cinco encontros,

o processo estava vinculado à pesquisa que desenvolvia na época sobre o ensino do teatro na escola e a metodologia do *drama*, com foco na estratégia *teacher in role* (VIDOR, 2010). Essa é uma estratégia do *drama*, na qual o professor interage com os participantes, assumindo papéis sociais, com o intuito de desafiá-los, criando tensão e gerando contrapontos nas perspectivas sobre os temas em debate, de modo a fazer com que a narrativa vá sendo construída coletivamente e vá avançando de episódio a episódio. No meu caso, interessava-me também, a possibilidade de trazer, como professora, personagens dramáticos para o processo, *teacher in character*, valorizando a dimensão da atuação em relação ao professor no papel (ACKROYD, 2004). Esse trânsito entre o papel e o personagem abre espaço para a interface entre performance e representação, de modo a explorar uma outra estratégia que reforçasse o enquadramento da experiência cênica na perspectiva do professor-artista (CABRAL; VIDOR, 2013).

Neste caso, a personagem escolhida foi Lady Macbeth. Quando iniciei a preparação da personagem para o processo com os alunos, encantei-me com a beleza do texto, e sugeri que ele fosse trabalhado também por eles, em algum dos episódios. Havia um desejo, por parte dos alunos, de dizer as falas do casal protagonista da trama, de forma que o texto, rapidamente, se transformou em uma das materialidades do processo.

■ 381



Figura 1 . Processo “Da ambição à loucura” – episódio com o texto. Foto: Marcelo Cabral.

Para compor as cenas da Lady, dividi o trabalho em duas etapas: 1. experimentar ‘como contar a história’ e 2. experimentar ‘como dizer o texto de Shakespeare: os solilóquios de Lady Macbeth’. Estas etapas, destinadas à preparação do processo de *drama* com os alunos da Universidade, acabou levando à criação da primeira versão do roteiro dramaturgico do espetáculo, no qual a ação transitou entre a narração da história, a atuação das cenas chaves e a leitura de

partes do texto.

A outra estratégia utilizada em “Da ambição à loucura” foram os *estímulos compostos*. Os participantes foram divididos em quatro clãs escoceses e cada clã recebeu um pacote com os objetos que os ajudariam a desvelar os “acontecimentos estranhos” que estavam ocorrendo no palácio. Os objetos contidos no pacote foram: maço de ervas, uma chave torta, um relógio de bolsos antigo, um medalhão, moedas escocesas antigas, pedras preciosas, sementes e folhas secas, fotos de brasões, castelos e bruxas.



Figura 2. Processo *Da ambição à loucura* – Lady Macbeth ao fundo no episódio com os clãs / trabalho com os estímulos compostos. Foto: Marcelo Cabral.



Figura 3. Processo *Da ambição à loucura* – episódio com um dos clãs / trabalho com os estímulos compostos. Foto: Marcelo Cabral.

Assim, após as experimentações em “Da ambição à loucura”, que partiram de inquietações de cunho artístico e também pedagógico, foi que surgiu a ideia do espetáculo-aula “uma lady MACBETH”. A proposta central do espetáculo foi manter a fronteira entre presença e representação, inspirada em um modelo de aula-espetáculo que tinha como objetivo a aproximação do público à obra “Macbeth”, compartilhando e assumindo a dificuldade de contar esta história tão rica de detalhes e acontecimentos extraordinários.

Procurei intensificar o trabalho com as palavras, valorizando a materialidade

do texto de Shakespeare, explorando sua intensidade poética e dramática, ao mesmo tempo tornando-o coloquial aos ouvidos do espectador. A dramaturgia propunha que a história fosse sendo contada pela *narradora-professora*, de modo que os solilóquios de Lady Macbeth e de Macbeth se intercalassem com os diálogos estabelecidos entre esses personagens.

Quanto à encenação, o intuito foi criar um espaço cênico ocupado centralmente pela atriz, vestida de preto tal como os atores se vestem para os ensaios, que jogava com materialidades diversas: a luz, a música, o cenário. Especialmente o cenário é que remeteu aos *estímulos compostos* do *drama*, já que ele foi configurado basicamente por artefatos medievais, com base nos que foram utilizados em “Da ambição à loucura”. Eles ajudaram a criar a atmosfera emocional da obra, em grande parte sanguinolenta, reforçando a opção de manter a trama na época e no local propostos por Shakespeare. Sendo assim, suportes de ferro envelhecidos, uma cadeira de madeira bruta, um livro antigo, uma taça de estanho, uma coroa dourada, um vestido elisabetano, uma carta e várias iluminuras que traziam os momentos chaves da narrativa, eram evocados ao longo do espetáculo-aula.

■ 383



Figura 4. Objetos cênicos do espetáculo-aula “uma lady MACBETH” – Coroa e livro. Foto: Cláudia Mussi.

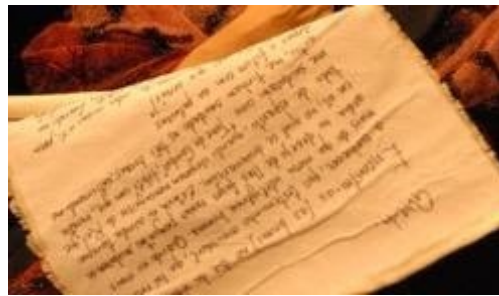


Figura 5. Objetos cênicos do espetáculo-aula “uma lady MACBETH” – Carta. Foto: Cláudia Mussi.



Figura 6. Objetos cênicos do espetáculo “uma lady MACBETH” – Taça e Vestido elisabetano.
Foto: Claudia Mussi.



Figura 7. Objetos cênicos do espetáculo “uma lady MACBETH” – Coroa e suportes de ferro.
Foto: Claudia Mussi.

384 ■



Figura 8. Objetos cênicos do espetáculo-aula “uma lady MACBETH” – Suportes de ferro e Iluminuras. Foto: Claudia Mussi.



Figura 9. Objetos cênicos do espetáculo-aula “uma lady MACBETH” – Touca medieval e Coroa. Foto: Claudia Mussi.

O *espetáculo-aula* foi esse formato específico que procurou trazer os elementos de uma sala de aula para o palco e a figura da professora de teatro para a cena, procurando abrir perspectivas de leitura pelo público, entre o artístico e o pedagógico. Ao mesmo tempo em que a plateia tinha contato com a obra de Shakespeare - parte contada, parte encenada, parte lida -, ela se defrontava com o labor da professora, que em quarenta e cinco minutos, apresentava suas estratégias para aproximar o público do universo de um autor do campo teatral, clássico da literatura mundial.

De como os estímulos compostos inspiraram as materialidades em “Os Outros do Outro Brecht”

“Os outros do outro Brecht”⁵ é o nome que dei a um experimento de *leitura e teatralidade* (VIDOR, 2016) com os diários de Bertold Brecht. Com base na leitura do ensaio “O outro Brecht”, de Hans-Thies Lehmann (2009), escolhi como matéria textual trechos dos “Diários de Trabalho de Bertold Brecht” (2002; 2005), pois esses textos nos remetem a um lado menos conhecido do dramaturgo alemão, ao mesmo tempo em que desvelam o ordinário da vida de um dos autores e encenadores mais reconhecidos do teatro ocidental.

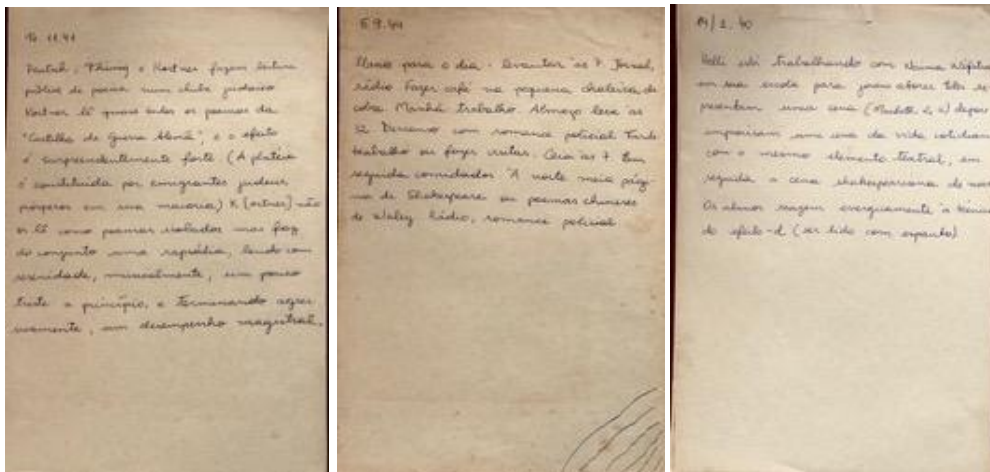
Um outro aspecto que embasou essa escolha foi relacionado ao conceito de *intimidade* – intimidade da leitura, intimidade com o texto, intimidade com a vida de Brecht. Este experimento também reforçava aspectos que eu já vinha desenvolvendo a partir de minha prática com o *drama* - e que continuam sendo aspectos primordiais quando penso nas artes da cena na escola – que são: a possibilidade de explorar o formato de aula-espetáculo ou aula-performativa; a não-separação entre objeto artístico e aprendizagem; a atenção ao potencial que o espaço de trabalho oferece para compor, juntamente com os elementos que podem ser utilizados nos exercícios, uma atmosfera poética e com lances de teatralidade.

Iniciei a proposta com dois cartazes colados na parede da sala, confeccionados com papel craft, que continham as dez regras do leitor, colocadas por Daniel Pennac (2011)⁶. Depois fui pouco a pouco introduzindo os exercícios com o texto, em jogo com o espaço, sendo que o texto de Brecht estava transcrito e manuscrito para um papel envelhecido, remetendo à época em que essa escrita havia sido realizada. Essa opção de confeccionar esses materiais foi inspirada nos *estímulos compostos* do drama.

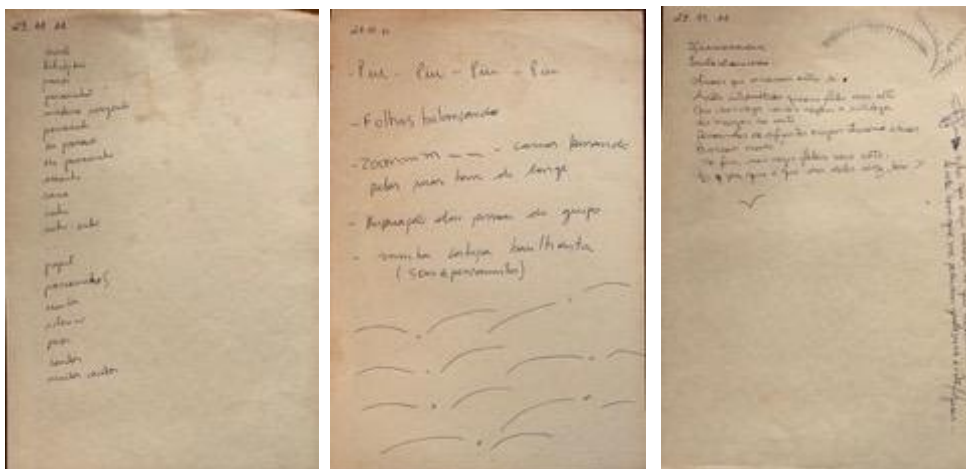
Os participantes recebiam papéis envelhecidos em branco e escreviam seus textos a partir do que era proposto. Estes textos (tanto os de Brecht como os dos jogadores) foram, pouco a pouco, fixados no chão, na parede da sala, em pequenos cubos pretos cênicos espalhados pelo espaço, de modo que no final do experimento, a sala de aula parecia uma sala de exposições e os participantes-artistas foram convidados a apreciar suas “obras” e as “obras” dos colegas.

⁵Proposta apresentada como trabalho final para a disciplina “Teoria e Prática da Peça Didática de Bertolt Brecht”, ministrada por Ingrid Dormien Koudela, no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da ECA/USP, em 2011.

⁶São eles: 1. O direito de não ler; 2. O direito de pular páginas; 3. O direito de não terminar um livro; 4. O direito de reler; 5. O direito de ler qualquer coisa; 6. O direito ao bovarismo (doença textualmente transmissível); 7. O direito de ler em qualquer lugar; 8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali; 9. O direito de ler em voz alta; 10. O direito de se calar.



Figuras 10, 11, 12. Trechos dos “Diários de Bertold Brecht”, transcritos e manuscritos nos papéis envelhecidos. Fotos da autora.



Figuras 13, 14, 15. Textos escritos pelos participantes nos papéis envelhecidos. Fotos da autora.

Descrito desta forma, parece algo simplório e sem importância, mas com base nos protocolos que foram lidos na aula subsequente, pude perceber que o tratamento dado ao material de trabalho, a relação deste material com os exercícios e com sua inserção no espaço, chamaram a atenção dos participantes, pois eles apontam o impacto em termos das sensações geradas a partir do texto escolhido e da atmosfera poética criada.

Transcrevo, abaixo, alguns trechos escritos pelos participantes em seus protocolos⁷:

⁷Coloco apenas as iniciais dos nomes mencionados nos protocolos e dos respectivos autores. Optei por utilizar letra em itálico, para diferenciar das citações teóricas.

A sala tinha cartazes, mas não conseguia saber se eles já estavam lá ou se faziam parte do encontro. Algo como direito de ler, direito de não ler, direito de pular partes...E eu fiquei me perguntando o que seria aquilo, será que alguém tinha feito alguma espécie de julgamento da leitura por ali? (...) E tinha uma roda, uma roda bonita com textos escritos à mão, uma mesma mão, mas diferentes sensações empunhadas em cada escrita, porque me parece que quem escreveu, escreveu como se sentisse por dentro as sensações do escrevinhador primeiro, o Brecht, então quando se falava de coisas da rotina da casa a letra ficava leve, quando se falava de Hitler e da Guerra, os traços ganhavam força, eram objetivos. E aquela folha? Juro que na mesma semana procurei em algumas papelarias algumas folhas daquelas para mim. Parecia que eu estava pegando em algo muito delicado, muito especial. E escolhemos um texto, e lemos para nós mesmos, e lemos para o grupo. Agora em dupla, um outro texto, e a escolha se afunilou, e falamos do horror do dia em que a guerra começou, e o A., Zé Celsiano que é, me provocou com a fala, e com o corpo. Me mostrou que o texto não é apenas o que se fala com a boca e se interpreta com a cabeça, mas o texto passa pelo corpo. E ficamos de quatro, ops, quero dizer, em quatro. E a escolha se afunilou ainda mais, eu queria o texto do Brecht com gripe, mas o outro grupo se divertiu com a risada do A. e rapidinho pegou o texto. Então ficamos com o diário de rotina do homem. Acordar, café, ler, rádio, escrever, receber amigos, visitar amigos, e não é que ele também lê romances policiais, o A. disse que ele leu Agatha Christie. Hummmm, será? E eu tive o direito de ler, de não ler e ouvir os outros de olhos fechados, de contar histórias a partir do que eu li, de ler conjunto. E tudo aquilo daria uma cena, um espetáculo. “Porque a leitura por si só não antecede a criação, ela é criação”, foi mais ou menos isso que a H. disse, e isso não sai da minha cabeça. (L. H. de A.).

Em diferentes depoimentos eles traduziram as “sensações” como algo que os surpreendia e envolvia, destacando também o cuidado da professora ao criar e produzir um material como esse, um pequeno detalhe que faz a diferença no envolvimento dos participantes no processo.

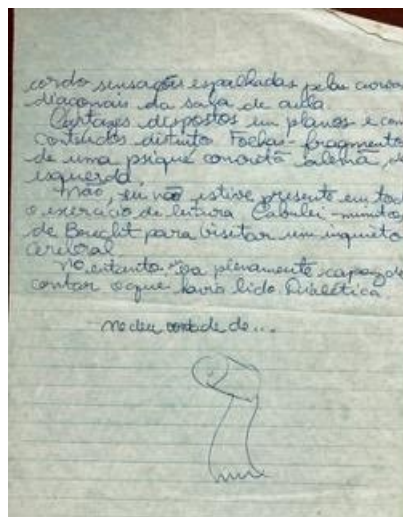
Leitura performática. Aula-performática. Isso me agrada. Isso me cativa. Isso me faz perceber o carinho e dedicação com que a H. preparou a aula. (A. F.)

O toque mágico para mim foi o carinho com o qual H. preparou todas as dinâmicas, o texto estava escrito a mão. Inacreditável aquilo?? E tudo isso refletiu no trabalho. Com uma bela seleção de textos que nos encantou, divertiu e trouxe reflexões para o grupo. Era uma dinâmica aberta, escrita à lápis com uma borracha ao lado. (R. H. dos R.).

E no final, a sala estava coberta por palavras penduradas, doidas para serem lidas. E eu, doida para lê-las, não queria saber de conversa. (D.M.)

Destaco o protocolo de A. F., que foi feito em papel de seda envelhecido e manuscrito, uma resposta que reforça o impacto da materialidade para o participante, de modo que ele dá continuidade ao jogo com o material proposto em

sala.



Figuras 16, 17. Protocolo realizado em papel de seda envelhecido e manuscrito, seguindo a mesma proposta realizada em sala. Fotos da autora.

Sobre o tema do cuidado com a preparação da aula, verbalizado como um “carinho” da proponente em relação aos participantes, é interessante pensar que, se por um lado a presença das materialidades é um fator de engajamento dos participantes nos processos, paradoxalmente, ela é um dos motivos que fazem com que os professores desistam de desenvolver, por exemplo, processos de *drama*, pois eles exigem a presença de materialidades diversas. É comum ouvir frases de professores e/ou futuros professores, tais como as seguintes: “funciona, mas dá muito trabalho, requer muita dedicação, exige muitos materiais, muita preparação”, o que, dependendo da realidade profissional do docente, também é uma verdade.

Um último aspecto que vale destacar, é a percepção do espaço como uma *instalação*, ou seja, um modo de apresentação onde os objetos são dispostos no espaço, ou sejam, *instalados* “em função do sentido e das ações que o artista ou os artistas pretendem gerar” (PAVIS, 2017, p. 165). No caso da proposta analisada, a menção ao conceito de *instalação*, feita pelo participante, traduz com precisão os objetivos de criar interfaces entre as linguagens artísticas e entre outros campos de conhecimento, na aula de teatro.

(...) pegamos na parede nosso registro sonoro em palavras. O início de nossa pequena instalação. (...) dispostos em círculos, trechos dos diários de Brecht. O nosso ímpeto, sempre apressados, a princípio, nos fazia olhar muito rapidamente aqueles escritos a fim de escolher de imediato um para si. Mas esta era uma tarefa inglória. E paulatinamente nos víamos obrigados a olhar com calma, a lê-los realmente, mesmo que se detendo parcialmente, para entendê-los, e enfim escolher aquele que nos atingisse mais prontamente. (I. de A. S.)

Ainda sobre a relação entre as matérias e o espaço, é importante reforçar

que:

(...) a maneira como uma determinada matéria ocupa um espaço, sua orientação, geram efeitos de sentido diferenciados: aconchego, tensão, opressão, leveza. Também é importante a maneira como a matéria é apresentada, no seu estado bruto, ou bem acabada. Todos esses aspectos são fundamentais para o efeito de sentido que quer se construir (BARRIOS, 2009, p. 1321).

Nesse caso, a percepção do espaço da sala de aula, com ênfase nas materialidades, evoca a ação do professor-artista que, intencionalmente, *põe em jogo e entra no jogo*, na medida em que elabora composições *para e com os alunos*.

Considerações finais

Minha formação inicial como Bacharel em Interpretação Teatral (1995), assentada na realização de montagens teatrais com base em improvisações sobre o tema do texto, sobre as cenas, visando a criação do espetáculo; assim como minha atuação como professora de teatro na escola, acostumada a conduzir aulas com base em improvisações e jogos teatrais, agindo como instrutora distanciada do jogo, diferenciava-se sobremaneira da proposta do *drama* como metodologia de ensino do teatro.

A aproximação do *drama* através dos vários processos que participei e das pesquisas realizadas sobre essa metodologia ao longo de minha formação profissional, em parceria com Beatriz Cabral, provocaram uma mudança de perspectiva na abordagem de meu trabalho como atriz e como professora. Efetivamente, o *drama* abriu espaço para que eu me colocasse como artista nos processos, através, principalmente, da estratégia do *teacher in role* e/ou do *teacher in character*; além de intensificar o trabalho com materialidades diversas, em propostas pedagógicas que passei a conduzir.

A ênfase dada às materialidades, em pesquisas atuais que desenvolvo com foco na formação docente, busca chamar a atenção dos professores e futuros professores de teatro para a potência dos materiais, sejam eles do campo do teatro ou de outros campos como as artes visuais, a fotografia, a música. A *instalação* desses materiais no espaço, em jogo com o texto e os corpos, potencializam a atmosfera poéticas na sala de aula, conforme podemos constatar através da fala dos participantes nos protocolos transcritos nesse texto. Os materiais - objetos, textos, imagens - tornam-se materialidades justamente quando, a partir da ação do professor que atua como co-criador nos processos, provocam reações, sensações, reflexões nos alunos/participantes, de modo que eles se sintam envolvidos emocionalmente com a aula.

Sendo assim, as práticas compartilhadas nesse artigo tiveram o intuito de mostrar como o *drama* inspirou (e continua inspirando) as propostas atuais que desenvolvo com base no *texto* como materialidade fundamental tanto para o trabalho do artista, quanto para o do professor. Além das matérias textuais, procurei ressaltar como os *estímulos compostos* do *drama* também foram importantes para

que eu passasse a inserir materialidades outras, além das teatrais, em aulas-cenas, criando um campo expandido na abordagem da pedagogia teatral, irmanado com outras linguagens artísticas e com outras áreas de conhecimento.

Referências:

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

BARRIOS, Vicente. Martínez. Materialidade e sentido. **18º. Encontro da Associação Nacional de Pesquisa em Artes Plásticas** – Transversalidades nas Artes Visuais, 2009. Disponível em <www.anpap.org.br> Acesso: 17/03/2020.

BRECHT, Bertold. **Diário de Trabalho, volume 1: 1938-1941**; organização de Werner Hecht; tradução de Reinaldo Guarany e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Rocco, 2002. 11.9.38 p. 19; 4.3.39 p. 39; 3.9.39 p. 38; 8.12.39 p. 49; 14.1.40 p. 54; 19.3.40 p. 62; 15.10.40 p. 132; 8.12.40 p. 143; 30.1.41 p. 166; 7.3.41 p.173/174; 14.4.41 p. 181.

BRECHT, Bertold. **Diário de Trabalho, volume 2: América, 1941-1947**; organização de Werner Hecht; tradução de Reinaldo Guarany e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Rocco, 2005. 16.11.41 p.21; 21.1.42 p. 52; 13.3.42 p. 69; 15.5.42 p. 104; 20.10.42 p. 151; 5.9.44 p. 240; 20.2.45 p. 262.

390 ■

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

CABRAL, Beatriz; PEREIRA, Diego de Medeiros. O espaço do jogo no Contexto do Drama. **Revista Urdimento, v.1, n.28**, p. 285-301, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5965/1414573101282017285>

CABRAL, Beatriz; Ângela Vieira. VIDOR, Heloise Baurich. MACBETH em drama: entre a performance e a representação. In. **Conversações sobre teatro e educação**/ Silveira, F. T.; Ferreira, T. Leite, V. C. (Org.). Porto Alegre: Observatório Gráfico, 2013. p. 17-34.

KOUDELA, Ingrid. Dormien. **Texto e Jogo**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

LEHMANN, Hans-Thies. **Escritura Política no texto teatral**: ensaios sobre Sófocles, Shakespeare, Kleist, Büchner, Jahnn, Bataille, Brecht, Benjamin, Müller, Schleef. [Tradução: Werner S. Rothschild, Priscila Nascimento]. – São Paulo: Perspectiva, 2009.

MENDONÇA, Célida Salume. Aproximações entre a obra de Christian Boltanski e o estímulo composto no drama. **Revista Ouvirouer. V. 6, n.2** p. 288-300, 2010.

O'NEILL, Cecily; LAMBERT, Alan. **Drama Structures: A Pratical Handbook for Teachers**. United Kingdown, Stanley Thornes Ltda.: 1990.

PENNAC, Daniel. **Como um Romance**. [Tradução: Leny Werneck]. Porto Alegre, RS: L&PM; Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

PAVIS, Patrice. **Dicionário da performance e do teatro contemporâneo**. Tradução: Jacó Guinsburg, Marcio Honório de Godoy, Adriano C. A. de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SHAKESPEARE, William. **Macbeth**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SOMERS, John. Drama e História Projeto Peste Negra In. CABRAL, B et alii. **Ensino do Teatro – experiências interculturais**. Florianópolis: UFSC, 1999.

VIDOR, Heloise Baurich. Literatura e process drama: (re)criando possibilidades. **Educar em Revista**. vol.34 no.67. Curitiba: UFPR, 2018, p. 105-120

_____. **Leitura e Teatro: aproximação e apropriação do texto literário**. São Paulo: Editora Hucitec, 2016.

_____. Macbeth apropriado: o texto em processos de teatro na escola via drama e professor personagem. **Revista Ouvirouver**. V.8, N.1/2, 2012. p. 98-108 jan./jun. - ago./dez. 2012.

_____. **Drama e Teatralidade: o ensino do teatro na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

■ 391

Recebido em 28/03/2020 - Aprovado em 14/05/2020

Como Citar:

Vidor, H. B. (2020). Sobre as materialidades na aula de teatro: vestígios do drama na prática de uma professora-artista. *OuvirOUver*, 16(2), 375-391. <https://doi.org/10.14393/OUV-v16n2a2020-53421>



A revista ouvirOUver está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.