

A construção da narrativa cênica em sala de aula com base no jogo teatral — diferentes possibilidades

HELOISE BAURICH VIDOR
UDESC

■ RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre algumas propostas de construção de narrativas cênicas através dos jogos teatrais no contexto de sala de aula, na tentativa de apontar aspectos destas experiências que promovam o envolvimento emocional dos alunos e do professor de teatro no desenvolvimento desta atividade. A partir de uma revisão bibliográfica no campo da pedagogia teatral, procurei situar o termo *narrativo, no contexto do teatro*, e ilustrar algumas propostas de trabalhos que apontam para este percurso, como: a proposta da própria Viola Spolin para teatralização de histórias infantis; a proposta de Ingrid Koudela¹ com a leitura das pinturas de Peter Brùguel, o Velho e sua teatralização; a proposta de Maria Lúcia Pupo com textos não dramáticos, a proposta de Beatriz Cabral com o *drama* como método de ensino², no que se refere ao uso do pré-texto e jogo teatral e o relato de um experimento realizado por mim na E. E. B. Lúcia do Livramento Mayvorne, em Florianópolis, onde relaciono jogos tradicionais, jogos teatrais e *drama* na construção da narrativa cênica.

■ PALAVRAS-CHAVE

Pedagogia do teatro, jogo teatral, construção de narrativas, sala de aula, formação de professores

■ ABSTRACT

This paper reflect on some proposals of construction of scenic narratives through the theatre games in the context of classroom, in the attempt to point aspects of these experiences that promote the emotional involvement of the pupils and the theatre teacher in the development of this activity. From a bibliographical revision in the field of the theatre pedagogy, I looked for to point out the term narrative, in the context of the theatre and to illustrate some proposals of works that point with respect to this passage, as: the proposal of proper Viola Spolin for theatralization of children histories; the proposal of Ingrid Koudela with the reading of paintings of Peter Brùghel, the Old, and its theatralization; the proposal of Maria Lucia Pupo with not dramatic texts and proposal of Beatriz Cabral with drama in education, as for the use of the pre-text and theatre game and the account of an experiment carried through for me in the E. E. B. Lúcia do Livramento Mayvorne, in Florianópolis, where I connect traditional games, theatre games and *drama* in the construction of the scenic narrative.

111 ■

■ KEYWORDS

Theatre in education, theater games, construction of narratives, classroom, training teachers

Introdução

A proposta de construção de narrativas teatrais em sala de aula, através dos jogos teatrais e suas especificidades, apresentam uma perspectiva de trabalho para o professor de teatro, que pode redimensionar a relação entre a aquisição de habilidades teatrais e a criação de um texto cênico pelo aluno. O diálogo entre os campos da educação e do teatro, dentro do contexto da sociedade contemporânea, provoca uma confrontação com aspectos que caracterizam esta sociedade — o fragmento, a descontinuidade, o bombardeio de informações e imagens, o ritmo acelerado — e uma necessidade de interação entre os mesmos. Assim, a prática teatral em sala de

¹ Ingrid Koudela foi tradutora e divulgadora do sistema de jogos teatrais de Viola Spolin no Brasil. Ver: KOUDELA, I.D. **Jogos Teatrais**. São Paulo; Perspectiva, 2004.

² *Process drama* é uma metodologia de origem inglesa de origem inglesa de ensino do teatro na escola. Ver: CABRAL, B.A.V. **Drama como Método de Ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

aula surge com a mesma forma característica da contemporaneidade: inacabada e incompleta (SOARES, 2003).

Esta relação com o inacabado, com a descontinuidade, abre novas perspectivas para o professor, já que cada aula pode conter em si uma produção de cenas com qualidade estética, que podem ser resgatadas e reorganizadas, a qualquer momento, compondo os fragmentos de uma unidade temática. A unidade temática é assegurada pela associação da prática a uma estrutura narrativa. Mas, o que entendemos como narrativa?

A seguir abordarei o conceito de narrativa associado ao teatro e discutirei de que forma a prática do ensino do teatro associado à construção de uma narrativa cênica pode ampliar, tanto a possibilidade do professor de teatro adequar as peculiaridades desta linguagem artística relacionada à estrutura escolar, quanto garantir o envolvimento do aluno com a mesma.

O que entendemos por narrativa?

A definição de narrativa encontrada no dicionário é: 1. A maneira de narrar. 2. Narração. 3. Conto, história. (FERREIRA, 1975, p. 963). Partindo desta definição, podemos entender narrativa como uma história a ser contada. O contar histórias faz parte do nosso próprio processo de posicionamento no mundo e de expressão das relações estabelecidas com este mundo. Assim, todas as tentativas de dar forma à nossa experiência diária são feitas em relação às histórias, ou, mais provavelmente, a uma rede de histórias (COCKETT, 1999:66).

Quando pensamos em contar histórias através do teatro, nos deparamos com a particularidade desta linguagem e com os elementos cênicos que podem substituir as palavras, escritas pelo autor ou oralizadas por um narrador ou contador de histórias. Isso nos leva a pensar na diferença existente entre a narrativa no campo da literatura e a narrativa no campo do teatro. Na literatura, a narrativa tem uma configuração determinada e refere-se à leitura das palavras escritas e no teatro a narrativa refere-se ao universo criado através da materialização cênica, concretizada pelas ações dos atores, imagens físicas que podem ser plásticas ou sonoras. Assim, a diferença entre a narrativa literária e a narrativa teatral reside na relação criada com o receptor — espectador e/ou participante da ação dramática. As ações e imagens emergem fisicamente na construção da narrativa teatral, enquanto que na literária elas permanecem interiorizadas na cabeça do leitor.

O teatro contemporâneo incorporou uma gama extensa de possíveis motes ficcionais, além do texto dramático. Os textos em prosa ou poesia também passam a ser condutores da narrativa cênica. Desta forma, a ficção pode ser encontrada em romances, contos, poesias, fábulas, bem como as considerações presentes em cartas, depoimentos, biografias, notícias, documentos históricos, constituindo-se como matéria prima para a experimentação cênica e suporte para a criação da narrativa teatral (PUPO, 2005).

Na metodologia do drama, que é por excelência uma metodologia que visa à construção de uma narrativa, a criação e configuração da história é feita através de convenções teatrais, onde o narrador e os personagens podem estar presentes, alternadamente ou concomitantemente. Segundo Beatriz Cabral, “o termo narrativa é usado na linguagem cotidiana para se referir a qualquer texto em prosa, aqui [no

drama] ele se refere a um determinado tipo de prosa (o que contém uma história) e a uma particular configuração desta história (a que contém um enredo)” (CABRAL, 2006, p. 13).

Cabral entende história como a narrativa que combina uma sucessão de incidentes em um único episódio e enredo como a estrutura dramática mediante a qual as pessoas compreendem e descrevem as relações entre os eventos e escolhas de suas vidas. “Ao considerar o lugar da memória na narrativa teatral, o uso do termo ‘narrativa’ refere-se, especificamente, às que estão tematicamente configuradas por um enredo” (CABRAL, 2006, p. 14). No contexto do ensino do teatro na escola, a possibilidade de incluir a memória dos participantes, bem como seus interesses específicos em termos temáticos ou estéticos na construção ficcional, faz com que o aluno consiga estabelecer um elo entre seu contexto de vida e o contexto da ficção, podendo refletir criticamente sobre sua realidade, o que acentua o aspecto pedagógico da experiência.

A relação do jogo teatral com a construção da narrativa teatral

O sistema de jogos teatrais, criado por Viola Spolin, foi amplamente divulgado no contexto brasileiro, através da tradução e aplicação do mesmo pela pesquisadora Ingrid Dormien Koudela. Segundo Maria Lúcia Pupo: “Uma série de trabalhos acadêmicos e de interessantes experiências desenvolvidas da Amazônia ao Rio Grande do Sul, documentam a riqueza dos princípios subjacentes aos jogos teatrais e das aprendizagens por eles propiciadas” (PUPO, 2005, p. 24).

No âmbito do teatro educação, a presença dos jogos teatrais nos PCNs Arte / Teatro (1997), contribuiu para que a principal base de trabalho do professor de teatro fosse assentada nesta metodologia, além da proposição de uma nova concepção de atuação, que “supera a dualidade entre o espontâneo infantil inatingível para o adulto e a expressão artística como forma inalcançável para a criança” (KOUDELA *apud* SPOLIN, 2005, p. XXIV).

Assim, entre as principais características dos jogos teatrais estão: a improvisação cercada por regras precisas, que se desenvolvem por uma proposta estrutural (quem, onde, o que) derivada da linguagem teatral. Esta estrutura é aberta, o que permite que os temas e situações de jogo surjam do próprio grupo e se transformem em atos cênicos criados na relação produzida *aqui e agora* com os parceiros. O objetivo principal do jogo teatral é a perspectiva de comunicação teatral — através do conceito de *fisicalização* — tendo na platéia, interna ao próprio grupo, elemento essencial para a avaliação do crescimento dos participantes. Deste modo, a atenção do jogador é fixada num ponto particular — objeto, pessoa, ou ação — na área de jogo, através do conceito de *foco* ou ponto de concentração na resolução de problemas. Permite a reiteração do foco pelo coordenador, que o retoma oralmente, durante o curso do jogo, sempre que se fizer necessário, pelo conceito da *instrução* (PUPO, 2005).

Levando em conta tais características, proponho a seguinte questão: como é possível estabelecer uma construção de narrativa cênica através do jogo teatral, tendo o texto, dramático ou não, como um dos elementos componentes desta criação? Considerando o texto literário ou dramático como uma parte fixa e o jogo teatral como uma parte móvel, como estabelecer este diálogo? Como promover a flexibilização do

texto para que ele funcione como uma *forma, esqueleto, moldura* ou *forma-suporte*, que o configure como uma estrutura que norteia a narrativa? E se o ponto de partida não for o texto e sim uma imagem ou um tema, como relacioná-lo com o jogo teatral?

A construção da narrativa cênica através do jogo teatral: possibilidades

Para ilustrar algumas das possibilidades de construção narrativa cênica, através do jogo teatral, mencionarei o trabalho de algumas pesquisadoras do campo da Pedagogia Teatral, que desenvolvem propostas que contemplam nosso objeto de discussão, ainda que não o associem, necessariamente, ao contexto da sala de aula. São elas: Viola Spolin, Maria Lúcia Pupo, Ingrid Koudela, Beatriz Cabral.

Meu objetivo não é fazer uma discussão aprofundada sobre cada uma das propostas das pesquisadoras citadas, mas trazer alguns exemplos, que considero relevantes e que se apropriam desta modalidade lúdica — sistema de jogos teatrais — para a incorporação do texto ou tema que permeia o desenvolvimento de uma narrativa teatral, com possibilidade de associação ao contexto da escola.

Finalizo este subitem com o relato de uma experiência que eu própria desenvolvi em uma Escola de Educação Básica de Florianópolis/SC, utilizando a metodologia do drama e os jogos teatrais contextualizados ao pré-texto escolhido.

■ 114

A proposta de Viola Spolin, criadora do sistema de jogos teatrais

Na obra de Spolin, recentemente publicada no Brasil, cujo título é: *Jogos Teatrais na sala de aula: o livro do professor* (2007), o trabalho com os jogos teatrais é organizado pensando no contexto da sala de aula, propriamente, considerando a adequação do plano de aula ao tempo das mesmas (quarenta e cinco minutos ou noventa, se é uma aula faixa) e à faixa etária das crianças. As propostas são: Contação de Estórias, onde o contador narra, enquanto os jogadores realizam os acontecimentos que estão sendo narrados na área de jogo e seguindo a sua indicação; e Teatro de Estórias, aonde, através de uma dramatização, a história vai sendo encenada.

Na primeira proposta, o narrador procura destacar os elementos da estrutura dos jogos teatrais, lançando perguntas aos jogadores, como: quem são eles? Onde eles estão? — e ainda pode utilizar figuras, objetos e adereços para incrementar a narrativa. Na segunda proposta, Teatro de Estórias, o professor cria um esqueleto de histórias conhecidas como ‘João e o Pé de Feijão’, ‘Os Três Porquinhos’, ‘O Tambor do Rei’ e neste esqueleto estão descritos os principais acontecimentos e o aluno inicia com uma narração voltada para a platéia e depois assume um personagem, com improvisação dos diálogos.

A proposta de Maria Lúcia Pupo: apropriação de textos não dramáticos através dos jogos teatrais

Para discutirmos outra possibilidade de flexibilizar o texto através da dinâmica dos jogos teatrais, podemos citar a experiência realizada por Maria Lúcia Pupo com a apropriação de textos literários na cidade do Marrocos³. Os textos utilizados foram

³ Ver: PUPO, M.L.S.B. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico* — uma aventura teatral. São Paulo: Perspectiva, 2005.

narrativas, fábulas, provérbios e ditados relacionados ao mundo árabe.

O objetivo da autora foi propor ao participante o confronto com o pensamento do outro, presente na materialidade do texto. Para Pupo, “entrar em relação com um texto de ficção é mergulhar em outra lógica, é experimentar outras identidades, outros pensamentos, outras existências o que implica naturalmente num poderoso exercício de alteridade” (PUPO, 2005:4)

Para compreender a articulação interna dos textos narrativos, a autora recorre às teorias da narração e experimenta no jogo a relação entre a ação e a narração, caracterizando-se como sendo este o percurso que vai do texto ao jogo. Em outra etapa do trabalho o percurso inverso: do jogo ao texto, no qual os jogos teatrais efetuados em grupo deram origem a textos de ficção numa trajetória que parte do coletivo (procedimento lúdico) para o individual (a escrita).

O relato da experimentação de diferentes procedimentos de apropriação de fragmentos de textos, através de jogos teatrais, delinea como a narrativa foi reconstruída, incluindo as percepções dos participantes que foram ampliadas pelo do fazer teatral, o que promove conseqüentemente a ampliação dos referenciais destes participantes.

A proposta de Ingrid Koudela: leitura das pinturas narrativas de Peter Brühgel, o velho

115 ■

A proposta da Ingrid Koudela para a leitura das pinturas narrativas de Peter Brühgel, o velho, apresenta como diferencial a utilização de imagens pictóricas para guiar a construção da narrativa cênica. Com base nos conceitos de modelo de ação e estranhamento⁴, o ponto forte desta proposta está na discussão do contexto social pelo participante, através da experimentação prática de uma situação fictícia e distante, tanto culturalmente como historicamente, sugerida pela temática da obra de Brühgel.

O jogo teatral proporciona a experiência sensório-motora pelo princípio da *fisicalização*, evidenciando a atitude em questão e proporcionando a correlação do mesmo com o contexto atual. A leitura do jogo pela platéia, interna ao próprio grupo, possibilita a exploração da situação exposta sob várias perspectivas, num processo dialético. Assim, o texto funciona como uma *moldura* para a construção da narrativa cênica.

Como ponto de partida, Koudela propõe a leitura da obra *Children's Play* (1557) e a relaciona com uma pesquisa sobre jogos populares. A encenação dos jogos de rua, jogos tradicionais, com seus versos e músicas, constituem-se em texto espetacular. A autora parte das seguintes questões: o que seria narrativo nas pinturas de Brühgel? Qual a função da narrativa na leitura da imagem? E sua resposta é:

Nas pinturas de Brühgel o método narrativo é exercido no próprio ato da percepção da obra, na medida em que ele combina o princípio da perspectiva com a decifração seqüencial das inúmeras informações que suas pinturas aportam. Este exercí-

⁴ Os conceitos de modelo de ação e estranhamento são propostos por Bertold Brecht, como instrumentos didáticos para o exercício com a peça didática (*Lehrstücke*). Sobre o trabalho de Koudela com estes conceitos ver: Koudela, I. D. **Texto e Jogo**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

cio pode ser instaurado de forma programática com os grupos de crianças, jovens e adultos. Reportando para o seu passado e para o passado do tempo da história, o modelo de ação, prefigurado na obra de arte de Brüguel, alarga o horizonte e o tempo de percepção do fruidor (KOUDELA, 2007, p. 2).

A identificação do princípio da historicização⁵ na fala de Koudela clarifica a possibilidade de diálogo entre a memória do participante, a compreensão histórica dos acontecimentos e sua possibilidade de reflexão. Assim, resumidamente, o trabalho prático desenvolve-se através da observação da imagem, observação da imagem em movimento, (sob várias perspectivas), descrição detalhada da imagem por todos, grupo todo, duplas ou pequenos grupos, leitura da descrição da imagem, imagem corporal estática. Cada grupo mostra para a platéia sua imagem, a seguir, realizam-se os jogos tradicionais e, conseqüentemente, a teatralização dos mesmos. Retomam-se os jogos tradicionais e as imagens para a criação dos títulos das cenas.

A idéia de descrever passo a passo as etapas do trabalho desenvolvido por Koudela justifica-se na tentativa de enfatizar a sua adequação ao contexto da sala de aula. Cabe ao professor adaptar a proposta ao interesse dos alunos em termos temáticos e aos seus objetivos pedagógicos.

■ 116

A proposta de Beatriz Cabral: *drama* e jogo teatral com o pré-texto *Nós e Eles*

A outra abordagem que se utiliza do jogo teatral como instrumento de passagem do literário ao cênico é o trabalho de Beatriz Cabral com a metodologia do *drama* como método de ensino, onde o texto é abordado como pré-texto. O *drama* é uma metodologia inglesa para o ensino do teatro na educação e caracteriza-se por ser um processo dramático de construção de narrativa teatral, em episódios, que utiliza um pré-texto como pano de fundo para seu desenvolvimento. O termo pré-texto foi criado por Cecily O'Neill (1995) e é definido por ela como um roteiro, história ou texto que fornecerá o ponto de partida para iniciar o processo dramático e que irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas cenicamente, por exemplo, através dos jogos teatrais.

O'Neill introduz esta expressão na área do *drama* para diferenciar o estímulo capaz de promover um crescimento orgânico do processo, daquele mecânico, onde o foco da ação nem sempre é coerente com a narrativa em curso. (O'NEILL, 1995 *apud* CABRAL, 2006:15). Neste aspecto a presença do pré-texto define o foco de investigação do jogo, que tem que estar em consonância com o contexto dramático sugerido. O pré-texto funciona como forma-suporte para os demais significados a serem explorados, exemplificado a seguir:

Casa Assombrada:
"\$100 são oferecidos a qualquer um que queira passar uma noite em
DARWOOD HOUSE"

(O'NEILL, 1995 *apud* CABRAL, 2006, p. 16)

⁵ Termo introduzido por Brecht. Historicizar é mostrar um acontecimento ou uma personagem à sua luz social, histórica e transformável (PAVIS, 2001, p. 196).

Esta introdução criada por O'Neill exemplifica o que a autora chama de forma-suporte, ativando e dinamizando um contexto, criando expectativas, estabelecendo padrões de comportamento, sugerindo papéis e tarefas aos participantes e abrindo um leque de perspectivas para o condutor do processo, podendo criar problemas a serem resolvidos dentro, ou não de uma estrutura de jogo teatral. Assim, um pré-texto pode ser um texto dramático, uma imagem um tema ou frase, desde que consiga ativar um contexto e incorporar perspectivas provenientes dos participantes.

No trabalho de Beatriz Cabral com o *drama*, o jogo teatral é um dos procedimentos utilizados no desenvolvimento do processo. No processo de drama com o texto dramático *Nós e Eles* de David Campton, utilizado como pré-texto, Cabral coloca que o drama “trata-se de um procedimento metodológico que permite delimitar as interações dos participantes a partir do cruzamento de fragmentos do texto, narração pelo condutor do processo e inclusão de histórias de vida através do jogo teatral, possibilitando a identificação do grupo com as situações indicadas, e sua ressonância com o contexto local” (CABRAL, 2004, p. 9). Desse modo, a presença do pré-texto define o foco de investigação do jogo que tem que estar em consonância com o contexto dramático sugerido.

Cabral utilizou trechos do texto *Esperando Godot* de Samuel Beckett que, com suas frases curtas, possibilitavam um jogo de palavras sobre as situações cotidianas de modo a auxiliar que as histórias e memórias dos participantes pudessem emergir, através do jogo teatral, facilitando a criação dos personagens coletivos e seu cruzamento com o texto *Nós e Eles*. Assim, através de improvisações ou jogos “colados ao texto” (STEINWEG, *apud* KOUDELA, 1999, p. 19), as palavras do texto foram mantidas literalmente, e as ações e atitudes apropriadas pelos participantes.

Para Cabral, a função dos fragmentos de Beckett foi delimitar o jogo a um texto poético que exige complementação física e gestual ao mesmo tempo em que é neutro e se adapta a diferentes contextos. Neste sentido o professor pode relacioná-lo ao seu foco de investigação, ampliando o leque de possibilidades para o trabalho em sala de aula, com turmas grandes e com alfabetização em processo (CABRAL, 2004).

A experiência que vou relatar a seguir refere-se ao uso do mesmo pré-texto *Nós e Eles* associado à metodologia do drama e desenvolvido com o princípio da contextualização do jogo teatral.

Águia Azul x Leão Dourado ‘roubam’ a cena!! — drama e jogo teatral na sala de aula

Esta experiência com o *drama* foi realizada numa escola da Rede Pública de Florianópolis. O objetivo desta proposta foi desenvolver um processo de *drama* com os alunos da terceira série do ensino fundamental, que nunca tinham vivenciado uma aula de teatro. Foram oito aulas, divididas em quatro encontros de duas aulas faixas realizadas em novembro de 2007. Um dos aspectos de experimentação, e que se relaciona com a presente discussão, foi a busca de adaptação de jogos tradicionais ao contexto da fábula do texto *Nós e Eles*, para o ‘aquecimento’ poético da turma e, posteriormente, a introdução do jogo teatral que, aproveitando a situação do texto de divisão do grupo em dois, intercala ação e observação entre os mesmos.

Para ficar mais clara a contextualização dos jogos, apresento um resumo da

fábula: o texto *Nós e Eles* conta a história, através do personagem do Escriba, de dois grupos de pessoas, A e B, que chegam a um lugar, que pode ser qualquer lugar, e passam a conviver neste mesmo espaço. A convivência leva os grupos a quererem dividir o espaço e eles chegam à conclusão que a melhor forma de dividir este espaço é através da construção de um muro. Separados pelo muro, eles passam a imaginar o que os outros estão fazendo ou deixando de fazer e isso leva ambos os grupos a um estado de paranóia. Assim, eles resolvem derrubar o muro e, ao derrubarem, percebem que os conflitos entre eles foram gerados pelo fato de que o muro era muito fino, muito baixo, curto etc. O escriba, indignado, constata que, na história, as coisas se repetem, e que logo irão chamá-lo em outro lugar, provavelmente para ele escrever/relatar a mesma história.

Na primeira aula o jogo escolhido foi o Jogo do Diferente: todos os participantes são colocados no espaço. O instrutor inicia o jogo fazendo perguntas que levam as pessoas a se juntarem pelas respostas iguais ou diferentes, por exemplo:

Quem nasceu em Florianópolis? Quem comeu banana no café da manhã? Quem mora com a avó? Quem é filho único?

As perguntas são feitas de acordo com o contexto das crianças e procurando deixar claro que somos parecidos com uns em algumas coisas e com outros em outras e que é difícil ser igual ou diferente em tudo. Imediatamente após o jogo, a história foi iniciada com o personagem do Escriba⁶, introduzindo o seguinte texto:

Era uma vez dois grupos de pessoas que vinham de lugares diferentes, gostavam de coisas diferentes, tinham jeitos diferentes, faziam coisas diferentes e queriam coisas diferentes... Só que o lugar que elas queriam ir era o mesmo. Era um lugar que diziam que era muito bom, então todos queriam ir pra esse lugar. Vamos investigar quem eram estas pessoas e por que elas queriam se mudar???

Depois de seguir com a história, lançando mão de outras estratégias para a divisão dos grupos e a definição de *quem eram eles e por que queriam se mudar* passei aos jogos teatrais propriamente, de modo que estas definições foram provenientes da ação teatral do grupo A e da observação do grupo B. E, a partir daí, o grupo Águia Azul e Leão Dourado, mostravam onde estavam e o que faziam.

Uma das cenas criadas pelo Grupo Águia Azul: *“um menino na escola e o pai tomando a tarefa do menino”* (Transcrição da fala de avaliação do grupo que observava).

Uma das cenas criadas pelo Grupo Leão Dourado: *“uma menina colhia frutas de uma árvore muito alta, juntamente com outra pessoa que colocava numa cesta, uma varria e os três meninos pescavam peixes grandes e pesados.”* (Transcrição da fala de avaliação do grupo que observava).

A segunda tentativa de adaptação do jogo à temática do pré-texto foi através do jogo: *“Eu vou para a Lua e vou levar...”*. Na aula anterior os alunos tinham feito uma relação de objetos que os acompanharia na viagem de mudança, assim o enunciado foi modificado e ficou: *“Eu vou mudar e vou levar...”*.

⁶ O personagem do escriba está presente no texto *Nós e Eles* e suas falas sofreram pequenas adaptações de modo a enfatizar o tema da mudança, escolhido como foco da narrativa, neste contexto.

A idéia era retomar todos os personagens e os objetos, além do objetivo dos personagens, ou seja, 'o desejo de mudar'. A questão da identidade dos personagens foi trabalhada a partir do conceito de fizicalização, próprio ao jogo teatral, e foi o guia da proposta: *como anda, como come, como fala*, estimulando a caracterização.

O terceiro jogo adaptado foi o tradicional *Coelhinho sai da Toca*. Seguindo o desencadeamento da fábula, na aula anterior tínhamos estabelecido o lugar de ocupação e o que os grupos faziam para se sustentar. Assim, o objetivo desta terceira aula foi estabelecer o conflito na divisão da terra qual a parte de terra que caberia a cada um. Depois desta introdução, o jogo foi proposto e relacionado com o fato de que, em cada lugar, cada um tem uma "toca", sua morada, seu espaço e tem que conviver com as outras "tocas" e com as outras pessoas que ocupam estas "tocas" dentro deste mesmo espaço. Como é a convivência? Como dividir o espaço?

Na seqüência, o professor assumindo o personagem de uma advogada⁷ resolve por uma corda no chão. Dividir o espaço em dois. E passa as instruções do jogo teatral, focando no *onde*: o grupo Leão Dourado: locais relacionados ao contexto urbano, que era o lugar para onde eles iriam (na festa/balada, no trabalho, no trânsito); o grupo Águia Azul: locais relacionados com o contexto rural (no campo, na plantação, no passeio à cavalo).

As adaptações dos jogos tradicionais e teatrais ao pré-texto utilizado para conduzir a construção da narrativa cênica, relatadas neste processo, mostram as possibilidades que o jogo teatral apresenta para incrementar as estratégias utilizadas pela metodologia do *drama*. Vale ressaltar que, além dos jogos contamos com a estratégia do *professor-personagem*, *pacote de estímulo composto* (SOMERS, 1999) e *confecção de cartazes*. A ambientação cênica também foi configurada através do uso de objetos cênicos e figurinos em várias etapas do processo.

119 ■

A viabilidade de se trabalhar com o jogo teatral para a construção da narrativa cênica em sala de aula

As propostas acima relatadas apontam algumas das possibilidades de se trabalhar com os jogos teatrais na perspectiva de construção de uma narrativa cênica. Levando-se em conta o contexto da sala de aula, onde o professor encontra turmas cheias, espaço inadequado para a prática teatral, aulas de quarenta e cinco minutos, como realizar o trabalho proposto nestas circunstâncias? Se há dificuldade de se trabalhar com os jogos teatrais, como pensar na construção de uma narrativa a partir dos mesmos?

Estes questionamentos nortearam as reflexões que se seguem, onde procurei destacar, em cada uma das proposições, fatores que podem contribuir para gerar o envolvimento do aluno na atividade e, engajar o professor no enfrentamento das dificuldades. Estas proposições não são respostas diretas às perguntas geradoras, mas são aspectos positivos identificados a partir das mesmas:

⁷ Este processo explorou a estratégia do drama denominada *professor-personagem* em diferentes momentos. O *professor-personagem* é a estratégia na qual o professor assume um personagem para interferir na ação dramática e desafiar o aluno na construção da narrativa ficcional.

* A narrativa deve ser pensada com a possibilidade da fragmentação, sendo trabalhada em episódios delineados linearmente (horizontalmente), mas que justamente por estarem divididos, podem ser verticalizados de acordo com temas que podem emergir do grupo, através dos jogos ou não, e que podem ser incorporados na mesma. ⇨ FATOR DE ENVOLVIMENTO EMOCIONAL DOS ALUNOS.

* A presença de uma perspectiva narrativa abre espaço ao aluno para a compreensão da sua própria realidade — contexto real — metaforizada pelo contexto da ficção, assim o sentido dos jogos deixa de ser, prioritariamente, a solução de problemas de atuação ou de aspectos estritos da aquisição de linguagem teatral e passa a ser um espaço de confrontação de idéias e possibilidades. ⇨ FATOR DE ENVOLVIMENTO EMOCIONAL DOS ALUNOS.

* No sentido da verticalização da narrativa, podem surgir outras possibilidades de atividades que intercalem a prática teatral com outras linguagens artísticas, através da construção de ambientação cênica, pesquisa sobre dados do contexto ficcional, construção de ambientação sonora, solução de aspectos antes não contemplados, entre outros. ⇨ FATOR DE ENVOLVIMENTO EMOCIONAL DOS ALUNOS E DO PROFESSOR.

■ 120

* O trabalho dentro de uma perspectiva de construção de narrativa pode se relacionar diretamente com o Projeto Político Pedagógico da escola, em termos temáticos, ou se relacionar com outras disciplinas, satisfazendo uma abordagem interdisciplinar bastante preconizada nos nossos dias. ⇨ FATOR DE ENVOLVIMENTO EMOCIONAL DE ALUNOS E PROFESSORES DE OUTRAS DISCIPLINAS.

* O trabalho dentro desta perspectiva direciona o plano de ensino do professor em termos de planejamento das atividades durante o semestre, o que facilita a definição dos objetivos pedagógicos e os critérios de avaliação. ⇨ FATOR DE ENVOLVIMENTO EMOCIONAL DO PROFESSOR.

* A unidade pré-figurada pela estrutura temática da narrativa facilita a articulação de fragmentos do trabalho produzidos em sala de aula durante o semestre, caso haja a necessidade ou a vontade de apresentá-los a espectadores de fora do processo, como um 'espetáculo em processo'. ⇨ FATOR DE ENVOLVIMENTO EMOCIONAL DE ALUNOS E PROFESSORES.

A relação entre jogo teatral e construção de narrativa cênica tem no conceito de *fiscalização*, próprio do jogo teatral, aporte fundamental para a passagem do literário oralizado para a materialização cênica: 'mostre ao invés de contar!!' (SPOLIN, 2005). No espaço da sala de aula, alguns procedimentos podem contribuir para o trabalho com a *fiscalização*: criar rituais para iniciar e finalizar a aula, organizar o espaço antes da chegada dos alunos, delimitar claramente a área de jogo e ter clareza das convenções utilizadas. Estas ações realizadas pelo professor podem ajudar a concentrar a turma e promover um ambiente propício para a criação.

Considerações finais

Além das questões burocráticas e operacionais com as quais o professor se defronta, dia após dia, no desenvolvimento de seu trabalho na instituição escolar, há ainda, no caso do professor de teatro, o desafio central que é enfrentar a condição intrínseca desta linguagem artística: uma atividade prática e coletiva, e sua adequação ao ambiente da sala de aula.

A construção de narrativas cênicas, através do jogo teatral, apresenta-se como uma possibilidade de articular fazer, apreciar e contextualizar, princípios norteadores para a aquisição de conhecimento em teatro, e auxiliar o professor para a promoção deste conhecimento.

A busca por propostas que possam gerar o envolvimento do aluno com a atividade teatral e o conseqüente envolvimento do professor justifica-se na crença de que, no contexto da escola, a persistência no trabalho é o mote para futuras transformações e superação das dificuldades encontradas.

Referências

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

_____. O professor-diretor e a busca da teatralidade em contextos periféricos. **Revista O Teatro Transcende**, Blumenau: Furb, n. 13. 2004.

COCKETT, S. Das Histórias ao Teatro. In: CABRAL, B. (org.). **Ensino do Teatro: experiências interculturais**. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1999.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

KOUDELA, I.D. **Leituras das pinturas narrativas de Peter Brùghel, o Velho**. Texto da Comunicação de pesquisa da autora na reunião Científica da ABRACE 2007 – Belo Horizonte. Disponível para sócios no site da ABRACE. www.portalabrace.org

_____. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **Texto e jogo**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

LARANJEIRAS, M. I. (coord.). Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

PAVIS, P. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

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

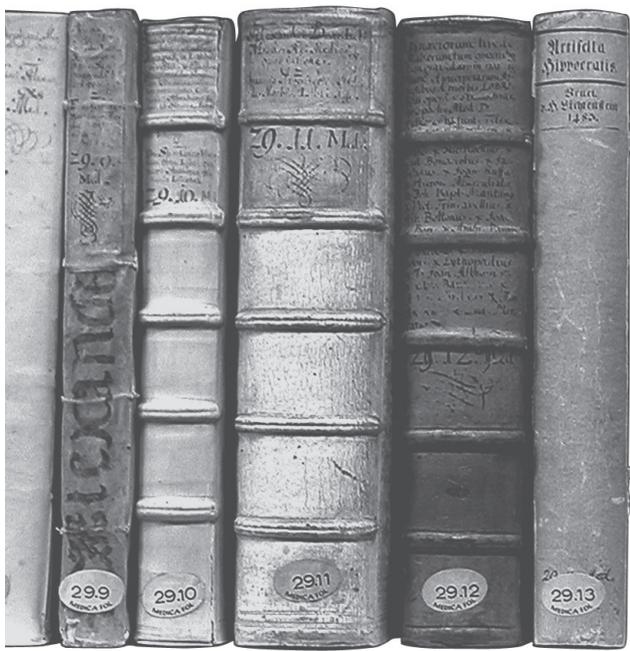
SOARES, C. A criação das pequenas formas em sala de aula. Florianópolis. In Anais do III Memória ABRACE VII, 2003.

SOMERS, J. **Drama e História** — Projeto Peste Negra in Ensino do Teatro: experiências interculturais. Beatriz Cabral (org). Florianópolis: [s.n.], 1999.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais na sala de aula**: o livro do professor. São Paulo. Perspectiva, 2007.

_____. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

VIDOR, H. B. **Drama e Teatralidade e o Ensino do Teatro na Escola**. Porto Alegre: Mediação, 2010.



299
MEDICA 180

2910
MEDICA 180

2911
MEDICA 180

2912
MEDICA 180

2913
MEDICA 180

Artifata
Hippocratis
Sicut
et Hippocratis
1488

Q. II. M.

Q. II. M.

29.0
Med
BIBLIOTHECA

29.10