

Da Literatura à Cena: jogos teatrais e apropriação literária na aula de Arte/Teatro no Ensino Médio

Joana Leticia Araujo Vogel¹

Submetido em: 15/02/2021

Aprovado em: 18/03/2021

DOI: 110.5965/2358092525252021188

1. Mestranda no Programa Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Professora da disciplina de Arte, vinculada à Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED). E-mail: joanalearaujo@gmail.com.

RESUMO

O artigo apresenta os resultados de uma Proposta Pedagógica² de apropriação literária e teatral, a partir do romance “Dom Casmurro” de Machado de Assis, no contexto da disciplina de Arte no Colégio Estadual São Cristóvão, em União da Vitória, Paraná, vinculada ao Mestrado Profissional em Artes - UDESC. Seguindo as orientações dos marcos legais da BNCC e das Diretrizes e Bases da Educação do estado do Paraná, investigamos as possibilidades de fomentar repertório para processos criativos teatrais na escola por meio da literatura, leitura compartilhada, escrita colaborativa e jogos teatrais. A metodologia aplicada à prática foi de pesquisa-ação com procedimentos de pesquisa participante e pesquisa bibliográfica. Os principais conceitos em discussão são a leitura compartilhada (VIDOR, 2016), recepção literária (ZUMTHOR, 2000), o prazer e a fruição do texto (BARTHES, 2015), a apropriação no âmbito da literatura e do teatro (MARTINS, 2004), a escrita individual e colaborativa (NICOLETE, 2002), a composição cênica (PUPO, 2005; MARTINS, 2004). O processo de apropriação resultou em três cenas que foram construídas em conjunto e apresentadas como resultado à comunidade escolar.

Palavras-chave: pedagogia do teatro, leitura compartilhada, apropriação literária e teatral.

2. Proposta Pedagógica homônima, que poderá ser utilizada por outros profissionais da área de Arte/Teatro e, aponta caminhos para a apropriação literária e cênica no contexto escolar.

ABSTRACT

This paper presents the results of a Pedagogical Proposal of literary and theatrical appropriation, based on the novel “Dom Casmurro” by Machado de Assis, in the context of the subject of Arts at Colégio Estadual São Cristóvão, in União da Vitória, Paraná, linked to the Mestrado Profissional in Arts - UDESC. Following the guidelines of the legal frameworks of the BNCC and the Education Guidelines of the state Paraná, we investigated the possibilities of fostering repertoire for creative theatrical processes at school through literature, shared reading, collaborative writing and theatrical games. The methodology applied to the practice was action research with participatory research procedures and bibliographic research. The main concepts under discussion are shared reading (VIDOR, 2016), literary reception (ZUMTHOR, 2000), the pleasure and enjoyment of the text (BARTHES, 2015), appropriation in the context of literature and theater (MARTINS, 2004), individual and collaborative writing (NICOLETE, 2002), scenic composition (PUPO, 2005; MARTINS, 2004). The appropriation process resulted in three scenes that were built together and presented as a result to the school community.

Keywords: theater pedagogy, shared reading, literary and theatrical appropriation.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados de uma prática de leitura compartilhada e apropriação com jogos teatrais do romance “Dom Casmurro”, de Machado de Assis, realizada no contexto da disciplina de Arte, com ênfase em Teatro, no Colégio Estadual São Cristóvão, em União da Vitória, Paraná, entre os meses de Junho e Dezembro de 2019. A prática totalizou 50 horas-aula, com a participação de 28 estudantes do 3º ano do Ensino Médio, culminando em mostra teatral aberta ao público do referido colégio.

Trata-se da aplicação de uma proposta pedagógica vinculada à pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) da UDESC na linha de pesquisa “Abordagens teórico metodológicas das práticas docentes”, orientada pela professora Dra. Heloíse Baurich Vidor, contando com o parecer número 3.560.740 de aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP da UDESC.

A pesquisa partiu da observação das dificuldades dos/as estudantes, como a falta de leitura de textos dramáticos e literários, e o pouco incentivo para que os jovens assistam a peças teatrais. Assim, a escassez de repertório literário e teatral dos estudantes do Ensino Médio acaba limitando-os, especialmente quando lhes são solicitados conhecimentos no processo seletivo ao curso superior, ou mesmo a participação em processos criativos de escrita e representação teatral. A proposta pedagógica aqui relatada foi concebida, portanto, com objetivo de incentivar os/as estudantes por meio da leitura compartilhada para apropriação, criação textual e cênica com jogos teatrais³.

Percebendo a inquietação da turma de 3º ano do Ensino Médio com a leitura dos clássicos brasileiros cobrados em vestibular e ENEM, a autora optou por propor que a leitura compartilhada para a escolha do texto de trabalho fosse feita com as seguintes obras: os “Capitães de Areia” (1937), de Jorge Amado;

3. Quanto aos jogos teatrais e sua aplicação na pesquisa poderão ter maiores informações na Proposta pedagógica, aqui, para reduzir a paginação, optamos por subtrair os itens que tratavam do assunto.

“Iracema” (1865), de José de Alencar; “Vidas Secas” (1938), de Graciliano Ramos; “Dom Casmurro” (1899), de Machado de Assis; “O Cortiço” (1890), de Aluísio Azevedo.

O contexto foi da disciplina de Arte seguindo as orientações dos marcos legais, os quais dão suporte ao trabalho dos professores nas instituições de ensino em geral: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC no âmbito do Ensino Fundamental I e II (BRASIL, 2017) e as Diretrizes e Bases da Educação do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) no que se refere ao ensino da disciplina de Arte no Ensino Médio. As Diretrizes organizam os conteúdos da disciplina de Arte por linguagens, a saber: visuais, música, dança e teatro. No ensino de Teatro, estuda-se os elementos formais, composição e movimentos e períodos. Os conteúdos estudados na área de composição ligados aos procedimentos metodológicos da pesquisa são: representação, texto dramático, dramaturgia, roteiro, enredo e jogos teatrais.

A revisão bibliográfica inclui referenciais pertinentes à leitura compartilhada (VIDOR, 2016), recepção literária, o prazer e a fruição do texto (ZUMTHOR, 2000; BARTHES, 2015), a apropriação literária no âmbito do teatro (MARTINS, 2004) referência para análise das cenas finais, a escrita individual e colaborativa no processo criativo dramatúrgico (NICOLETE, 2002) e a composição cênica (PUPO, 2005; MARTINS, 2004).

A metodologia proposta foi de pesquisa-ação. Tripp (2005) nos mostra a variedade de sentidos do termo pesquisa-ação e a impossibilidade de definição exata devido a sua aplicação em diferentes áreas do conhecimento:

Quase imediatamente depois de Lewin haver cunhado o termo na literatura, a pesquisa-ação foi considerada um termo geral para quatro processos diferentes: pesquisa-diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental (Chein; Cook; Harding, 1948). Pelo final do século XX, Deshler e Ewart (1995) conseguiram identificar seis principais tipos de pesquisa-ação desenvolvidos em diferentes campos de aplicação. (TRIPP, 2005, p. 445).

Assim, pesquisa-ação no âmbito educacional é considerada por Tripp “[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas. [...]” (TRIPP, 2005, p. 445).

No tópico chamado “O ciclo da investigação-ação” Tripp (2005) reforça o seguinte:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005, p. 445-446).

Portanto a pesquisa foi realizada de acordo com os procedimentos de pesquisa-ação e pesquisa participativa, pois, quando se trata de educação o/a professor/a é parte integrante no processo de investigação, suas proposições e encaminhamentos também são analisados no decorrer do trabalho, afinal nesse tipo de pesquisa há uma oscilação sistemática agindo na prática ao mesmo tempo em que se investiga a respeito dela.

Tendo em vista aprimorar a prática teatral no Ensino Médio e discutir as questões teóricas da pesquisa, este artigo está organizado da seguinte forma: no primeiro tópico, o aporte teórico e metodológico serão expostos e discutidos na prática de recepção e aproximação literária, leitura compartilhada, literatura e teatralidade e o prazer do texto. No segundo tópico, as discussões são pertinentes à intensificação da apropriação por meio da escrita individual e colaborativa aproximando-se do conceito de apropriação canibal. O terceiro e último tópico traz uma análise de cada

uma das três cenas mostradas à comunidade escolar, esmiuçando o processo de apropriação literária e cênica, expondo assim, os desafios e potencialidades da pesquisa.

LEITURA E TEATRALIDADE NA MODALIDADE COMPARTILHADA: RECEPÇÃO, APROPRIAÇÃO LITERÁRIA E O PRAZER DO TEXTO

O ato de ler é de extrema importância para a formação dos indivíduos. Ao decifrarem os códigos das letras, eles têm acesso aos mais diversos textos e contextos que lhes permitem aprender sempre mais por meio da leitura. Mas, nem sempre as pessoas alfabetizadas são leitoras aptas. Algumas são analfabetas funcionais e têm dificuldades em entender o que leem, apesar de conseguirem decifrar os códigos das letras. Afinal, a alfabetização requer múltiplas habilidades, segundo Magda Becker Soares (1985) no artigo “As muitas facetas da alfabetização”, onde esclarece sobre o conceito de alfabetização funcional: o qual visa somente a “[...] representação de fonemas em grafemas e vice e versa [...]” (SOARES, 1985, p. 21). Esclarece também que a alfabetização é um processo multifacetado, por isso requer a representação dos fonemas e grafemas, requer que haja a compreensão e expressão dos significados decodificados da escrita para a linguagem oral e, não podemos esquecer que é um processo de aprendizagem individual influenciado pelo social, pois, “a conceituação de alfabetização não é a mesma em todas as sociedades.” (SOARES, 1985, p. 21).

A formação de leitores na escola é discutida por Cristiane Barreto (2015). Segundo a autora, as reflexões sobre a leitura são necessárias, pois, para despertar a paixão pela leitura é importante tornar o momento prazeroso. Assim, “Estimular adolescentes e jovens a sentirem paixão, desejo e prazer pela leitura no ambiente educacional, [...], não é uma tarefa fácil, principalmente diante da perspectiva das novas tecnologias.” (BARRETO, 2015, p. 58).

Sobre os conceitos de fruição e prazer, no início do livro “O prazer do texto”, Roland Barthes adverte que não terá uma defi-

nição segura para ambos os conceitos “[...] haverá sempre uma margem de indecisão; a distinção não será origem de classificações seguras [...]” (BARTHES, 2015, p. 8). Nesse sentido, Barthes (2015) define não os conceitos, mas, os tipos de texto, tanto o de prazer quanto o de fruição:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 2015, p. 20-21).

Introduzir nos estudos de teatro a apropriação de textos é comum, bem como a utilização de jogos teatrais é crescente na escola e na preparação do ator. Nosso trabalho propõe inicialmente uma aproximação “corpo a corpo” com o texto literário⁴ em sua íntegra, uma leitura que é vocalizada e compartilhada em sala. Essa leitura vocalizada juntamente com os jogos teatrais, são as maneiras prazerosas de apropriar-se do texto como fonte de preparação do ator e do dramaturgo, seu conteúdo sendo fonte de inspiração para novas dramaturgias em coletivo.

Segundo Vidor:

A afirmação de que há “outras entradas para o texto” abre a possibilidade de o teatro se aproximar. Essa proximidade tem como expectativa a “união de forças” entre os dois campos em prol do enfrentamento dos desafios evidentes com a leitura na formação de crianças e jovens brasileiros. Ou seja, experimentar a entrada e a aproximação no e do texto via procedimentos teatrais. (VIDOR, 2016, p. 26).

4. A expressão “corpo a corpo com o texto” foi incorporada na pesquisa através de Vidor (2016).

Vidor (2016) expõe algumas modalidades de leitura e teatro de forma didática, para que possamos identificar os aspectos que as distinguem. Primeiramente, quando pensamos em leitura e teatro, as mais comuns são leitura dramática, leitura cênica e leitura de mesa. Vidor (2016) divide essas modalidades de leitura em categorias:

[...] Na primeira categoria estão as leituras de preparação, que abarcam a leitura de mesa e a leitura de textos complementares que alimentam o processo criativo. Na segunda categoria serão analisadas a leitura dramática e a leitura cênica e os formatos dos quais ambas derivam leitura em voz alta, leitura compartilhada e leitura pública. A terceira modalidade analisa a ambiguidade existente entre a leitura cênica e o espetáculo com a presença de leitura. (VIDOR, 2016, p. 50).

Para caracterizar a modalidade de leitura compartilhada, em voz alta, é importante compreender que ela requer a presença de vários leitores, que podem ser convidados a ler em qualquer momento do processo, alternando entre as funções de ouvir e ler. Os leitores devem estar cientes disso por meio de algumas regras de leitura que são acordadas pelo grupo antes de iniciar, para o bom encaminhamento da atividade. Essa modalidade visa à comunicação expressiva/artística de um texto pouco conhecido pelos participantes.

Na pesquisa pertinente à proposta pedagógica, a modalidade de leitura compartilhada, em voz alta, foi contemplada já no início do processo durante a escolha da obra de trabalho, onde os grupos foram orientados a seguir algumas regras de leitura elaboradas por Vidor (2016). Essas regras permaneceram e permearam todo o processo de leitura do livro, na íntegra, selecionado pela turma, "Dom Casmurro". As regras utilizadas foram:

Todos sentados em roda ou semicírculo. Todos com uma cópia do texto nas mãos. Um leitor levanta-se e, com o objeto livro nas mãos, inicia a leitura. Ele pode (ou não)

se movimentar pelo centro da roda. No momento que desejar parar de ler, ele pode passar o livro para outro leitor que deve assumir a leitura. Ao final do texto ou de cada capítulo, é solicitado ao grupo que, um por vez, escreva uma palavra síntese no quadro (sala de aula) ou cartolina. (VIDOR, 2016, p. 186).

É importante destacar que nessa modalidade de leitura “[...] não há intencionalidade, de quem lê, de mostrar-se na ação ou de representar a ação nos moldes teatrais.” (VIDOR, 2016, p. 63). Porém, no ato de ler com outros ouvintes acompanhando a leitura existe certa teatralidade, mesmo que não seja intencional. Essa teatralidade acontece pelo fato de que “[...] durante a leitura ocorre a “espessura dos signos” que leva à reação dos ouvintes e evidencia a presença de teatralidade [...]” (VIDOR, 2016, p. 63).

Portanto, a leitura associada à teatralidade é uma modalidade a ser discutida. Segundo Zumthor (2000) a forma não está distante do conteúdo. Portanto, a maneira como é lido, encenado e/ou cantado um texto pode suscitar novos sentidos. Ao falar de sentido, neste momento, não estou me referindo apenas ao sentido literal escrito no texto, mas, à introdução de sensações que passam pelos sentidos corporais e tornam a leitura uma experiência. É justamente essa experiência que possibilita novas entradas no texto. A entrada no texto, via procedimentos de regras diferenciadas de leitura, contribui para a formação de leitores mais atentos e ativos no processo de recepção, mas, não uma recepção passiva. Nessa perspectiva Zumthor (2000) considera que “[...] (no nível em que o discurso é vivido), ele nega a existência da forma. Essa, com efeito, só existe na performance.” (ZUMTHOR, 2000, p. 34).

Zumthor (2000) faz uma análise etimológica da palavra performance, percebendo-a especialmente como meio de transmissão de um conteúdo e os meios utilizados para esse fim, mas, subverte este sentido para os hábitos receptivos. “[...] Assim, quando eu digo: ler possui uma reiterabilidade própria, remetendo a um hábito de leitura, entendo não apenas a repetição de uma certa ação visual mas o conjunto de disposições

fisiológicas, e exigências de ambiente (...) ligadas de maneira original para cada um dentre nós, não a um “ler” geral e abstrato [...]” (ZUMTHOR, 2000, p. 37-38).

A leitura da obra “Dom Casmurro”, nos moldes realizados durante a Proposta Pedagógica, teria em si essas duas formas de performance: A performance em seu sentido etimológico como meio de comunicação de um sentido nas implicações corporais para o sujeito leitor e jogador, no caso da introdução dos jogos; e a performance como concebida por Zumthor (2000), na qual a recepção dos leitores/ouvintes também estava em questão, já que os estudantes ouvintes também possuíam o texto acompanhando a leitura, cada um a seu jeito, embora a organização da sala, com todos sentados na cadeira em círculo, proporcionasse um ambiente em que todos os corpos eram convidados a apurar a atenção para o texto.

A apropriação literária requer uma aproximação com o texto, uma leitura atenta, onde as minúcias do texto possam ser desvendadas pelo leitor colocando-se nesse processo, seu ponto de vista, suas vivências, etc. O que se lê passa pelos sentidos. Assim, o processo recepcional gera reações físicas e reverberam em palavras e ações que as expressam, mas, não é apenas as palavras e ações físicas que fazem parte da performance, todo esse processo é performativo para Zumthor (2000).

Para Zumthor (2000) e Vidor (2016), a leitura é uma forma de apropriação textual, pois conferir sentido ao texto requer apropriar-se dele. Em Vidor (2016), o foco é na teatralidade despertada pela leitura em suas diversas modalidades. Essa teatralidade pode ser maior ou menor dependendo da intencionalidade. Pode estar presente nas modalidades menos teatrais, como uma leitura vocalizada com presença de outros leitores e mais próximas ao teatro, tal qual ocorre na leitura dramática, encenada e nos espetáculos com a presença de leitura. Para Zumthor (2000), toda forma de leitura possui algum grau performativo. Mesmo as leituras silenciosas e individuais, ao ler e conferir sentido ao que se lê, o leitor desempenha um processo performativo e suas ações externas são refletidas em grau

mais ou menos perceptíveis. O que Zumthor (2000) chama de performance na leitura está para os graus de teatralidade em Vidor (2016).

Além da experiência da leitura, observada até então, a apropriação desejada exigiu a reorganização dos sentidos aguçados a partir da literatura fonte em novas composições, inicialmente textual, com a escrita de novos enredos, e posteriormente a criação cênica coletiva, partindo de textos escritos pelos/as estudantes. Chegar ao processo de criação, portanto, envolve um grau de estranhamento ou fruição.

Segundo relatos citados na Proposta Pedagógica, a linguagem do livro “Dom Casmurro” era mais antiga, portanto, difícil. O livro seria muito longo e cheio de detalhes. No entanto, pudemos analisar a obra “Dom Casmurro” percebendo suas nuances. O livro é recheado de momentos anedóticos em que a narrativa vai direto à história, mas, tem diversos momentos em que prende-se a descrever suas impressões sobre acontecimentos aparentemente sem importância no contexto da narrativa, como no caso da queda de uma senhora na rua descrita no capítulo intitulado “O tratado”. Neste capítulo, Bentinho descreve sua percepção sobre a queda da senhora, a reação dele, da senhora que caiu e dos outros transeuntes. Em outros momentos, Bentinho passa longos trechos descrevendo suas emoções, impressões sobre as pessoas e suas ações, dúvidas, sentimentos contraditórios, ideias, etc.

Dessa forma, podemos dizer que “Dom Casmurro”, em muitos trechos, é um texto de fruição, a julgar pela linguagem rebuscada, longos trechos descritivos de sensações e acontecimentos não ligados ao contexto linear da história, “faz vacilar as bases históricas, [...] faz entrar em crise sua relação com a linguagem.” (BARTHES, 2015, p. 20-21). Embora esses trechos sejam comuns, a narrativa mantém em sua base a história da vida do protagonista narrador e o romance com Capitu, recheado de trechos de euforia e contentamento para o leitor. Nesses momentos, que Barthes define como anedóticos, percebemos nas reações dos/as estudantes leitores/as o entusiasmo e até a necessidade de repetir e chamar a atenção dos colegas com

comentários acerca dos fatos narrados. Sobre essa dupla possibilidade, Barthes (2015) afirma que “[...] é um sujeito anacrônico aquele que mantém os dois textos em seu campo e em sua mão as rédeas do prazer e da fruição, pois participa ao mesmo tempo e contraditoriamente do hedonismo profundo de toda cultura [...] e da destruição dessa cultura: ele frui da consistência de seu ego (é seu prazer) e procura sua perda (é a sua fruição).” (BARTHES, 2015, p. 21).

Barthes (2015) esclarece que: “O ‘prazer’ é, portanto, aqui (e sem poder prevenir), ora extensivo à fruição, ora oposto.” (BARTHES, 2015, p. 27). É o que percebemos na leitura de “Dom Casmurro”, caracterizada por essa ambiguidade e contradição presente ao oscilar entre o prazer e a fruição, expressas na reação dos alunos, já que ela foi realizada de forma compartilhada e vocalizada. Faz-se necessário esclarecer que Barthes (2015) refere-se, em seu livro, à leitura individual e silenciosa, porém, no caso da presente pesquisa, a primeira vez que os/as estudantes leram a obra “Dom Casmurro” foi coletivamente. Então, por isso, a recepção se deu no formato coletivo e vocalizado, porém, não podemos afirmar que a fruição foi coletiva, embora a leitura tenha sido.

Vidor (2016), ao descrever sua experiência de leitora e atriz, revela que por meio do teatro descobriu o prazer da leitura. Dessa forma, o teatro revela-se como um campo fértil para a aproximação literária assim como é o texto para a criação teatral. São dois campos distintos que se entrelaçam. Vidor (2016) corrobora a noção de Barthes ao afirmar que “[...] ao contrário do que muitas vezes se imagina, este não é um universo em que o prazer é fácil de se conquistar, aliás, não é nada fácil a ação da leitura e, principalmente, a descoberta do deleite nessa ação.” (VIDOR, 2016, p. 48).

As estratégias pertinentes à proposta pedagógica são problematizadas no próximo tópico, esclarecendo etapas da apropriação literária para a escrita dos/as estudantes e a partir da escrita à produção cênica em grupo.

ESCRITA INDIVIDUAL E COLABORATIVA EM PROCESSOS TEATRAIS NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA METODOLÓGICA DE “APROPRIAÇÃO CANIBAL”

A proposta de leitura teve o objetivo de fomentar repertório para a dramaturgia, para a escrita individual e, na sequência, para os textos colaborativos. O processo de escrita iniciou com as provocações feitas dia a dia após a leitura dos capítulos, que tinham por objetivo estimular a reflexão sobre os temas que vinham da literatura, reforçar alguns pontos que os/as próprios/as estudantes traziam durante a escrita no quadro ou com comentários e, levantar algumas questões até então não expostas pelos/as alunos/as e percebidas pela professora da turma como pontos relevantes do texto.

Portanto, o processo de apropriação se intensifica com a reescrita do texto fonte “Dom Casmurro”. A escrita teve início com as provocações feitas pela professora da turma e se aprofundou no desenvolvimento dos textos individuais, nos quais os/as estudantes selecionaram um dos diversos temas levantados nas provocações para desenvolver pensando nos elementos da dramaturgia Quem (personagem), Onde (espaço dramático) e O que (ação), essa atividade teve base em Spolin (2008) e Pupo (2005). Para a construção dos textos coletivos foram formados três grupos com nove e dez integrantes, nos grupos os/as estudantes realizaram a leitura de seus textos individuais realizando uma reorganização com recortes e sobreposições formando um novo texto coletivamente, para essa atividade utilizamos como fonte Pupo (2005)⁵ em processo de recorte e colagem com os textos individuais voltados para a escrita dramaturgica. Após a primeira exposição, onde os textos individuais foram trabalhados em conjunto, escrita e composição cênica aconteceram

5. Observamos que Pupo (2005) propõe essa atividade de recorte e colagem com textos de terceiros, selecionado pelos integrantes de suas oficinas, nisso difere nossas ações, aqui realizadas a partir dos textos próprios dos alunos feitos com base no texto fonte “Dom Casmurro”.

concomitantemente em processo de experimentação cênica do produto textual, percebendo as necessidades de modificações para a composição como um todo.

No campo da dramaturgia, Adelia Nicolete (2002) no artigo “Criação coletiva e processo colaborativo: algumas semelhanças e diferenças no trabalho colaborativo”, aponta diversas maneiras de produzir trabalhos dramáticos de maneira colaborativa que foram sendo desenvolvidas no Brasil a partir do início do século XX. Identifica suas semelhanças e diferenças e, assim, pudemos notar que alguns exemplos aproximam-se de nosso trabalho. Nicolete (2002) destaca ao se referir aos processos colaborativos “a constante presença do trinômio dramaturgo-diretor-atores, cada equipe desenvolve seu próprio método de trabalho e as pesquisas sobre o processo avançam em número e qualidade.” (NICOLETE, 2002, p. 324).

Nesse processo colaborativo que advém do texto fonte, mas não se prende a ele, percebemos uma atitude de apropriação muito próxima ao termo canibal definido por Marcos Bulhões Martins (2004) em “Encenação em Jogo: experimento de aprendizagem e criação no teatro”. No livro o termo canibal refere-se a incorporar na criação cênica as fontes textuais, inspirando poéticas/temáticas de trabalho. Segundo Martins:

[...] o termo canibal tenta abarcar o indivíduo que olha a obra cultural alheia com interesse, estranhamento e desejo de apropriação crítica, sem intenção de imitar nem sentimento de inferioridade. Um canibal sabe escolher o melhor referencial artístico de outro contexto, capturá-lo, desconstruí-lo e rearranjá-lo conforme dinâmica de seu próprio contexto. (MARTINS, 2004, p. 95).⁶

6. Temos conhecimento da Teoria da Adaptação de Linda Hutcheon (2013) com toda sua complexidade, mas especificamente quando a autora discute sobre o termo transcodificação no caso das adaptações entre diferentes mídias (exemplo literatura e teatro, como é o caso desta pesquisa). Descreve a transcodificação como um processo de transposição de um código para outro. Complexo, pois submete-se a algumas dificuldades comunicativas, linguísticas, culturais, sociais, temporais, contextuais e intersemióticas. Procedimentos que assemelham-se aos descritos nessa pesquisa, porém, por uma questão de seleção entre terminologias optamos pelo uso do termo transposição em suas diferentes perspectivas,

Nesse sentido os termos apropriação e canibal se aproximam, pois, de certa forma têm o sentido de tomar para si os referenciais artísticos, porém, sem a intenção de imitá-lo, ou de submeter a esse referencial, mas, de rearranjá-lo conforme a realidade e contexto, pensando, assim, o canibal como alguém que primeiramente escolhe o guerreiro mais qualificado (o texto fonte de qualidade), o devora (lê/estuda), com o intuito de apropriar-se de suas qualidades (tomar para si, incorporando às suas próprias características). Segundo Martins (2004), “[...] a escolha do material a ser canibalizado não pode prescindir de textos literários de qualidade superior sejam eles nacionais ou estrangeiros.” (MARTINS, 2004, p. 95). Assim podemos afirmar que a obra literária de Dom Casmurro, é fonte riquíssima para esse processo antropofágico, afinal: “Da mesma forma que os índios antropófagos só devoram os homens mais qualificados, em nossa proposta é fundamental a seleção de fragmentos literários de qualidade, criados por autores de reconhecida competência [...]” (MARTINS, 2004, p. 95). Esses trechos de Martins (2005) tornam-se totalmente convenientes a esta pesquisa tanto no sentido de apropriação textual como no que se refere à apropriação metodológica e cênica. O próximo tópico aponta como se deu a apropriação do texto fonte para a elaboração das cenas finais.

DOM CASMURRO EM APROPRIAÇÃO LITERÁRIA E TEATRAL NA ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste tópico discutiremos as cenas finais em relação aos processos de apropriação literária e apropriação teatral. Embora partindo do mesmo texto fonte “Dom Casmurro”, as cenas que resultaram dos grupos tiveram temáticas textuais e características cênicas diferenciadas, a começar pela escolha dos temas para escrita individual. Esses temas constituíram-se como principal ligação da fonte literária ao resultado textual e cênico.

como: transposição literária, teatral e canibal como referência ao processo em sua totalidade.

A **Primeira cena** trouxe como tema principal a amizade, que leva o grupo de jovens amigos a viverem aventuras inesperadas, impulsionados pelo comportamento de grupo. Primeiramente, uma das personagens saindo de casa para ir a uma festa, mesmo estando de castigo. Na sequência, junto com seus amigos, resolve entrar em uma casa mal assombrada e, por fim, saem de viagem sem rumo. Nessa viagem encontram um lugar fictício e misterioso, parece uma cidade de zumbis, lá são atacados por uma menina tão misteriosa quanto o seu entorno. O tema das amizades duvidosas, em ambos os casos, coloca contrapontos interessantes, pois, na obra de Dom Casmurro a desconfiança gerada pela semelhança entre Ezequiel e Escobar levou à ruína de um romance que nasceu na infância. Um romance realista cheio de poesia, desafios e reviravoltas. No caso dos amigos aventureiros da primeira cena, o sentimento de segurança exagerada, suscitada pelo comportamento de grupo, os leva a colocarem-se em risco, em diversas situações e ambientes. Na cena há uma mistura de realidade com ficção, onde, as atitudes de excesso de confiança os conduzem a um mundo paralelo, nele ataques zumbis são possíveis e pesadelos ganham forma. O tema da amizade é o que liga a Primeira cena à obra Dom Casmurro, porém, a forma como lidam com as amizades é o que as diferencia, pois Bentinho desconfia e se distancia de seus amigos e os amigos aventureiros confiam tanto em suas amizades que colocam-se em riscos desnecessários.

A **Segunda cena**, com um cunho mais realista, trata da narrativa em terceira pessoa da vida de Mariana, uma moça sonhadora e com um futuro promissor. Vê seus sonhos e planos bagunçados por uma gravidez não planejada e pelo abandono sofrido por parte de seu companheiro e familiares. Nesse momento difícil de privações, sua única alegria é viver a maternidade. Com o passar do tempo, depois de ser aconselhada por sua filha, consegue deixar o passado para trás. Tem outro relacionamento, sua família aumenta e a protagonista já idosa mostra-se satisfeita com o desfecho que levou sua trajetória de vida, tem uma morte serena vendo perpetuar-se na vida de seus netos. Na segunda cena, percebemos a narrativa realista como

em “Dom Casmurro”. Porém, ao contrário da obra onde o protagonista Bentinho se isola e se vê sozinho no final de sua vida, a personagem Mariana reconstrói suas emoções e sua família. A temática da morte está presente, assim como nos textos individuais dos integrantes do grupo, refletindo sobre ela como o final de um ciclo que se renova a cada nascimento. Outros temas secundários aparecem como a gravidez na adolescência, o abandono, a maternidade solo, etc.

A **Terceira cena** inicia com a história de Ana Júlia, órfã que vive em extrema pobreza, mas que acaba se tornando rica, porém, devido à ganância, perde tudo. E, na sequência, a história de Eduardo, que vive em uma família bem estruturada, mas que sofre pela morte da mãe. No terceiro ato, as histórias de Ana Júlia e Eduardo se cruzam e, proporcionam algumas reflexões sobre a vida, a busca pela felicidade e a morte. Esse grupo foi um dos maiores, com diversos textos que aos poucos iam se complementando. Eram narrativas de vida que tinham como tema comum a busca pela felicidade. Dentro desse tema outros são percebidos como: a morte na perspectiva de quem fica sem um ente querido, a gravidez na adolescência, a maternidade sem parceiro, mas, com rede de apoio familiar, a ganância, etc.

Observamos que no romance “Dom Casmurro”, a felicidade, para Bentinho, inicialmente era livrar-se do seminário e casar-se com Capitú, depois a felicidade só seria completa com a chegada de um filho e, por fim, essa felicidade foi perturbada pela desconfiança. Na reflexão final da terceira cena, os estudantes destacam que deixamos a felicidade para depois de alguma conquista sem viver o momento presente e a trajetória como partes importantes dessa tão sonhada felicidade. Isso se reflete na vida de ambos os protagonistas da cena: Ana Júlia e Eduardo.

Para pensar a apresentação das cenas, os/as estudantes utilizaram o espaço do Salão Nobre do Colégio Estadual São Cristóvão. Embora tenham sido instigados a pensar em outros espaços para a apresentação, todos os grupos optaram pelo Salão Nobre, onde puderem contar com equipamentos de caixa de som, microfone, projetor, iluminação e espaço para o público. Apenas uma das cenas, a **Segunda cena**, propôs levar os

espectadores à horta que fica ao lado do Salão Nobre para a morte da personagem principal. Foi um trajeto curto, mas a finalização se deu de maneira conturbada, pois lá fora o som não atingiu todos os espectadores e alguns ficaram dispersos nesse momento sem entender direito o que estava acontecendo na cena. Os recursos audiovisuais foram utilizados por todos os grupos incluindo vídeos gravados previamente, imagens projetadas, sonoplastia e iluminação, contribuindo à caracterização do cenário. Os ensaios realizados no Salão contaram com o auxílio da professora da turma que atuou como encenadora, contribuindo aos ajustes no texto juntamente com a caracterização das personagens.

Das potencialidades e dificuldades do processo: Observamos durante a pesquisa as dificuldades de trabalhar na íntegra com uma obra tão extensa como “Dom Casmurro” dentro do ambiente escolar, mantendo o foco na disciplina de Arte/Teatro, obedecendo aos horários, calendário escolar, exigências avaliativas, início e fim de trimestre, etc... Enfim, trata-se de uma obra e um trabalho que exige tempo de concentração e poderia ter sido mais profícuo para o processo de leitura e apropriação literária se ocorressem sem tantas interrupções. Podemos afirmar que é possível ler um texto como “Dom Casmurro”, mas observando que todas essas dificuldades acabam diminuindo a potência do trabalho com a literatura que deve conferir liberdades aos leitores. Nesse sentido, notamos através da fala e pequenos textos escritos pelos/as estudantes o quanto a parte da leitura do texto no coletivo, que de início foi instigante começou a ser cansativo no final: “Não dá pra terminar de ler em casa? Você sabe que eu leio! Daí já parte para a outra fase.” (238 F u). Mas o que gostaríamos de frisar aqui é que ler junto é mais do que garantir que todos leiam, a leitura em voz alta e compartilhada foi selecionada, “[...] pois, à medida em que o texto passa pelo corpo do leitor, a voz se projeta no espaço e o encontro entre quem lê e quem ouve se estabelece, abrem-se as possibilidades de conexão com o teatro.” (VIDOR, 2016, p. 59). Além de abrir conexão com o teatro, abre também para outros sentidos do texto. A recepção do texto no coletivo cria outras camadas de sentidos.

A narrativa linear é recorrente nos textos produzidos pelos/as estudantes. Certamente influenciados pelo texto fonte “Dom Casmurro”, onde toda a narrativa é linear. Os estímulos dados para a escrita também estavam relacionados a uma estrutura de escrita dramática em Spolin (2008), e a única exigência de escrita fez-se dos três itens de Quem (personagem), Onde (local da ação dramática) e O que (a ação que leva ao conflito que é resolvido no jogo). Assim os estímulos foram dados no sentido de uma escrita narrativa linear e dramática que poderiam ser diferenciados especialmente com a escolha de textos de autores contemporâneos com estilo de escrita não linear, afinal percebo a escolha do texto fonte decisiva para a escrita como o aprofundamento da apropriação literária dos/as estudantes. Todavia, é uma construção. É normal que as pessoas tendam a caminhar para a “fábula”, para a história com início, meio e fim. Optei por deixar que eles criassem, ou seja, que eles tivessem o seu momento de construção teatral a partir dos estímulos mencionados.

A partir dessa pesquisa muitas possibilidades se apresentam, como: a investigação dessa proposta pedagógica com textos mais simples para textos mais complexos no Ensino médio, aplicar a pesquisa em turmas de Ensino Fundamental II em seu início no 6º ano e fim com o 9º ano intensificando as dificuldades textuais e cênicas, a utilização com trechos de livros literários como “Dom Casmurro” tirando do contexto narrativo linear, o trabalho multidisciplinar entre o professor de Língua Portuguesa/Literatura e Arte/Teatro, entre outras possibilidades.

A pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Artes, que resultou neste artigo e na Proposta Pedagógica vinculada a ele, contribuiu à formação teatral dos estudantes de Arte no Ensino Médio e ao aperfeiçoamento profissional da professora da turma. Assim, esperamos que ele possa também contribuir também com outros profissionais da área de Arte/Teatro, através do material metodológico produzido, e para o desenvolvimento de estímulos na formação de leitores e escritores mais ativos e atuantes na sociedade.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. São Paulo: Ed. Moderna, 1983.

BARRETO Cristiane. **A travessia do narrativo para o dramático no contexto educacional**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Trad. J Guinsburg. 6ª Edição. Fortaleza, CE: 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 31 de março de 2020.

MARTINS, Marcos Bulhões. **Encenação e jogo: experimento de aprendizagem e criação do teatro**. São Paulo: Hucitec, 2004.

NICOLETE, Adelia. Criação coletiva e processo colaborativo: algumas semelhanças e diferenças no trabalho colaborativo. **Revista Sala Preta**. São Paulo, SP: Vol. 2, p. 318-325, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v2i0p318-325>. Acesso em: 15 de agosto de 2020.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Arte**. Curitiba, 2008.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral**. São Paulo: Perspectiva: Capes-SP: Fapesp-SP, 2005.

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. **Caderno de pesquisa**. São Paulo (52): 19-24, fev. 1985. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1358.pdf>. Acesso em 19 de junho de 2020.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Revista **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em 03 de outubro de 2019.

VIDOR, Heloise Baurich. **Leitura e teatro: aproximação e apropriação de texto literário**. 1. Ed. São Paulo: Hucitec; Florianópolis, SC: Fapesc, 2016.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e leitura**. Tradução. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.