

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

EDSON CESAR FERNANDES

**O TEATRO E O TEXTO DRAMÁTICO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA NO
PIBID/LETRAS – UNIDADE DE JARDIM**

JARDIM – MS

2013

EDSON CESAR FERNANDES

**O TEATRO E O TEXTO DRAMÁTICO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA NO
PIBID/LETRAS – UNIDADE DE JARDIM**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Letras Habilitação Português-Inglês da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Susylene Dias de Araujo

JARDIM – MS

2013

EDSON CESAR FERNANDES

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/INGLÊS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**O TEATRO E O TEXTO DRAMÁTICO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA NO
PIBID/LETRAS – UNIDADE DE JARDIM**

APROVADO EM: _____ / _____ / _____ /

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Susylene Dias de Araujo
UEMS

Prof.^a Dr.^a Adélia Maria Evangelista Azevedo
UEMS

Prof.^a Rosana Leite
E.E Cel. Rufino

Fernandes, Edson Cesar.

O teatro e o texto dramático na formação do leitor: uma experiência no PIBID/Letras – Unidade de Jardim. Edson Cesar Fernandes. Jardim: UEMS, 2013. 52 p.; 30 cm.

Bibliografia

Monografia de Graduação – Curso de Letras
Habilitação Português-Inglês – Universidade Estadual de
Mato Grosso do Sul.

1. Texto dramático
2. PIBID UEMS LETRAS/Jardim
3. Formação do Leitor

É concedida à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a permissão para a publicação e reprodução de cópia(s) deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apenas para propósitos acadêmicos e científicos, resguardando-se a autoria do trabalho.

Edson Cesar Fernandes

Jardim / MS, 31 de outubro de 2016.

O mundo fornece o material para o teatro, e o crescimento artístico desenvolve-se par e passo com o nosso reconhecimento e percepção do mundo e de nós mesmos dentro dele. (2000, p.14)

Viola Spolin

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus e Meishu Sama pelo equilíbrio e força para cumprir essa etapa de minha vida e ainda;

aos que sempre acreditaram em mim e principalmente aos que duvidaram, pois alimentaram meu desejo de vencer mais esse desafio;

à minha esposa pelas intermináveis noites de ausência e outras incontáveis de reuniões para trabalhos e seminários;

à minha família que mesmo sem muito se envolver sempre foi minha razão, meu esteio, meu porto seguro;

aos meus “Amigos” na acepção maior da palavra, imprescindíveis nessa conquista: Bruno Galassi, Zulma Galeano, Celeido Alves, Sandro Souza, Norivaldo Salina, Rosana Monteiro e tantos outros conquistados ao longo dos quatro anos de estudos na UEMS, e que com certeza vou esquecer de mencionar, mas que estarão pra sempre na minha história;

à professora doutora Susylene, que além de um exemplo de paixão pela leitura, me oportunizou o ingresso no PIBID, projeto que se tornou uma das mais ricas experiências vividas, que vou levar para toda a vida;

ao meu amigo e mestre Fábio Dobashi Furuzato, responsável direto por meu ingresso no mundo do teatro, e a todos os professores e professoras que doaram um pouco de si para que eu pudesse evoluir e chegar até aqui;

à professora Rosana leite, minha supervisora, aliada e por vezes cúmplice durante os quase dois anos de PIBID na escola Cel. Rufino;

aos alunos do 9º C vespertino da Escola Estadual Pedro Coronel Rufino, que muito me ensinaram e contribuíram para minha formação, obrigado.

Enfim a todos que contribuíram, com letras, palavras, frases e até versos para que eu pudesse finalmente escrever esse capítulo de minha história.

RESUMO

FERNANDES, Edson Cesar. **O teatro e o texto dramático na formação do leitor: uma experiência no PIBID/Letras- Unidade de Jardim.** 2013. 52 p. TCC (Graduação) – Curso de Letras hab. Port. Ingl., Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2013.

O presente trabalho visa relatar a experiência vivida como bolsista, do subprojeto PIBID Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, na Unidade de Jardim. Este projeto traz à tona a discussão de uma metodologia não inédita, porém pouco explorada em nosso cotidiano: o teatro e o texto dramático na formação de leitores. A formação do leitor competente permite a construção do sujeito crítico, possibilitando-lhe o exercício da cidadania e a integração à sociedade. Para tal utilizamos o teatro e o texto dramático como ferramentas em busca destes leitores. No contato com o teatro, o aluno aprende a improvisar, desenvolve a oralidade, melhora a relação interpessoal, desenvolve o vocabulário, trabalha o lado emocional, desenvolve a redação, estimula a imaginação e principalmente a leitura. O que proporciona uma reflexão sobre a cultura e a sociedade, uma vez que a arte é uma prática social, na qual o contexto sócio-histórico não pode ser ignorado, conforme evidenciamos neste trabalho.

Palavras-chave: Texto dramático. PIBID UEMS LETRAS/Jardim; Formação do leitor.

ABSTRACT

FERNANDES, Edson Cesar . The theater and the dramatic text in reader education: an experience of PIBID. In 2013 . 48 p . TCC (Graduation) - . Course Languages hab. Port. England. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2013.

This paper describes the experience as a Fellow of the subproject PIBID Letters , State University of Mato Grosso do Sul - UEMS in Unity Jardim . This project brings up the discussion of a methodology is not unprecedented , but little explored in our daily lives : the theater and the dramatic text in the formation of readers . The formation of competent reader allows the construction of the critical subject , allowing him citizenship and integration into society . For this we use the theater and the dramatic text as tools in pursuit of these readers. In contact with the theater, the student learns to improvise, develop oral communication, improves interpersonal relationships, develop vocabulary, works the emotional side, the essay develops, stimulates imagination and especially reading, which provides a reflection on culture and society , since art is a social practice in which the socio-historical context can not be ignored , as evidenced in this work .

Keywords : Text dramatic. LETTERS PIBID UEMS / Jardim ; Formation reader

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I – O TEATRO E O TEXTO DRAMÁTICO	111
1.1. Percurso Histórico	111
1.2. Um breve histórico do teatro no Brasil.....	14
1.3. O Teatro em Mato Grosso do Sul.....	17
1.4. No Município de Jardim / MS.....	19
CAPÍTULO II – O TEXTO DRAMÁTICO NA ESCOLA	222
CAPÍTULO III – O TEATRO E O TEXTO DRAMÁTICO COMO FACILITADORES NO DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO DE LEITORES	31
3.1. Relatos da experiência: Aplicação de atividades de incentivo à leitura a partir de textos dramáticos e jogos teatrais no PIBID UEMS Letras/Jardim.	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	399
REFERÊNCIAS	40
ANEXO A – OBRAS LIDAS NAS ATIVIDADES DE LEITURA DRAMÁTICA.....	422
ANEXO B – FOTOS DAS ATIVIDADES DE LEITURA.....	477

INTRODUÇÃO

Diante de um cenário nacional no qual as ações requerem urgência e as possibilidades são escassas, em que as facilidades na obtenção da informação (quantidade) e a globalização absorvem o interesse de nossos jovens para com a leitura, faz-se necessário buscar e construir alternativas que despertem na juventude o interesse pelos livros.

Em uma sociedade na qual a leitura é vista efetivamente, quase sempre apenas na sala de aula, torna-se ainda mais difícil inculcar o hábito da leitura, uma vez que o interesse mínimo deveria ser intrínseco a esse jovem, e a escola, então, atuaria como veículo multiplicador dessa habilidade, ampliando o acesso do aluno a novos temas, gêneros, autores e assim por diante. Infelizmente, o que pude perceber durante meus estudos na Escola Estadual Cel. Rufino, não é o que acontece, e nossos alunos do ensino médio chegam à sala de aula percebendo a leitura como um fardo, algo cansativo e pouco interessante, o que os torna leitores mecânicos e pouco produtivos.

O objetivo do presente trabalho é utilizar o teatro e a leitura do texto dramático na formação de leitores autônomos, bem como enfatizar a importância que o teatro tem na formação e no desenvolvimento da criança e o adolescente, considerando-os como pessoas que pensam, sentem e fazem.

Tanto no aspecto pedagógico, quando utilizado em atividades culturais nas escolas, e em atividades de leitura, quanto no aspecto artístico, quando assistido ou encenado, o teatro auxilia a criança e o adolescente no seu crescimento cultural e na sua formação enquanto indivíduo. E diante dessa perspectiva, a escola, tanto a pública quanto a privada, são um espaço de conhecimento e aprendizagem, no qual as artes, música, literatura, pintura, escultura, teatro, passam a ser fundamentais para o desenvolvimento perceptivo da criança e adolescente.

Tendo como referência a evolução dos alunos do Grupo de Teatro Arte Viva, braço da ONG Arte Viva Jardim Serra da Bodoquena, da qual eu faço parte, a partir da leitura dramática, surgiu a ideia de levar o teatro e a leitura dramática para a sala de aula.

Nosso objetivo foi de levar o lúdico, através do teatro e do texto dramático, para a sala de aula, especificamente para a sala do 9º Ano C vespertino da Escola Estadual Pedro Coronel Rufino, com o objetivo de despertar nesses alunos o interesse pela leitura e conseqüentemente desenvolver nestes a proficiência dessa habilidade.

No primeiro capítulo faremos um percurso histórico desde os primeiros registros, passando pelo teatro grego, pela história do teatro no Brasil, no Mato Grosso do Sul, e em Jardim, da “Gênese” até os dias atuais.

No segundo capítulo estaremos apresentando o texto dramático como agente pedagógico, bem como apresentação de experiências quanto sua atuação na escola

No terceiro capítulo estaremos apresentando nossa experiência utilizando o texto dramático e o teatro na formação de leitores, projeto executado na Escola Estadual Coronel Pedro José Rufino, localizada na cidade de Jardim / MS, junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do qual participei como bolsista do Projeto Letras UEMS Jardim de agosto de 2011 a dezembro de 2012.

CAPÍTULO I

O TEATRO E O TEXTO DRAMÁTICO

1.1. Percurso Histórico

A palavra teatro tem origem no grego *theatron*, que significa mira dourado, lugar de onde se vê ou se observa algo, por isso a associação do termo à arte da representação cênica, indicando também o local onde a representação acontece. A palavra drama, em grego, significa ação, remetendo à existência de uma tensão, de um conflito entre as vontades das personagens e uma conseqüente dinâmica de causa e efeito entre suas ações.

A essência do teatro, como diria Henri Gouhier, (1968 apud. MOISES, 1982, p.259) radica numa indestrutível ambigüidade. Por um lado, o teatro define-se como a arte da representação, que se realiza quando os atores, encarnando personagens, simulam viver sobre um palco e perante um auditório, o conflito de suas existências.

Segundo Moises (1982, p. 259) o homem sempre teve a necessidade de representar, representar suas tristezas, angústias, alegrias, etc. Seja inicialmente para cultuar deuses e posteriormente como atividade dramática cultural encenada por muitos povos. O fato é que o teatro faz parte da nossa cultura. Identificado com práticas religiosas e mágicas, mesclado com a dança a música e o canto, o teatro despontou com a própria história.

Ponto de conjecturas infundáveis, brilhantes e também falaciosas, a gênese do teatro mergulha num passado insondável, região brumosa onde se esboçaria o próprio nascedouro da arte. Inócuo, portanto sondar a proto-história do teatro: sua trajetória efetiva que compreende o lapso de tempo suscetível de alguma precisão.

Graças a documentos existentes, tem-se a idéia de que principiou em solo grego, aproximadamente no século VI a. C. No outono, durante o ritual da colheita da uva, um bode acusado de ter devorado as videiras era sacrificado ao Deus Dionísio. O bode era perseguido, agarrado e esquartejado pelos sátiros. Em seguida, sobre sua pele, os devotos de Baco (Deus do vinho e das festas) dançavam e bebiam até caírem desfalecidos.

Por sua vez, o surgimento do drama segundo Moises (1982, p. 66) se deu no início do século V a. C. quando Tépis, assumindo o papel de ator (protagonista), começou a dialogar com o coro e o corifeu, contestando o que estava sendo recitado e cantado com referência às

façanhas do Deus. Surgiu então a forma da arte dramática, pela qual os atos de Dionísio passaram a ser não apenas cantados, mas também representados, encenados em lugar apropriado, chamado *theatron* (o lugar de onde se vê), inicialmente construído ao pé de uma colina, adaptando-se as encostas para o anfiteatro (onde ficavam os acentos do auditório) e a parte mais baixa para uma pista circular em que eram dispostos a orquestra (espaço reservado ao coro), a *skené* (cena, tenda para o ator trocar de roupa) e o prosccênio (o lugar onde se representava).

Com o passar do tempo, essa primeira forma de arte dramática chamada de *tragoedia* (canto do bode), foi aperfeiçoada pelos melhores dramaturgos da época, dos quais, muitas das obras infelizmente não chegaram até os dias de hoje. Do conjunto destacamos quatro autores notáveis, três voltados à tragédia (Ésquilo, Sófocles e Eurípedes) e um deles à comédia (Aristófanes).

Ésquilo ampliou a parte dialogada acrescentando um segundo ator (deuteragonista), para dar uma maior dramaticidade à suas peças; instituiu também o uso da máscara para esconder a figura física do ator e salientar o personagem que ele representava além uso do coturno, espécie de sapatos de salto bem altos para conferir imponência ao personagem e facilitar sua vista pelos espectadores.

Inicialmente ligada apenas ao culto a Dionísio, a tragédia, aos poucos, ampliou seu campo temático, representando os principais mitos divinos e heróicos do cabedal cultural do povo grego, tornando-se a herdeira da epopeia. Mas enquanto a poesia épica apenas narra a façanhas gloriosas, a poesia dramática assume a função de questionar as relações do homem com a divindade e com seus semelhantes.

Problemas fundamentais da existência humana, assim como a luta entre o livre arbítrio e a fatalidade do destino, o sofrimento por uma culpa não cometida voluntariamente, o castigo por faltas cometidas pelos nossos ancestrais, o turbilhão que aflige o homem quando vítima de violentas paixões, tais como o amor o ódio o ciúme a vingança, constituem os principais temas representados nos palcos do teatro grego.

E desde então, dos remotos tempos de Platão e Aristóteles o teatro vem sendo abordado com a intenção de educar. Historicamente, atividades de expressão dramática eram estudadas e centradas com valores didáticos, ou seja, o teatro tido como formador da personalidade do homem.

O teatro foi um importante instrumento educacional na medida em que difundia o conhecimento e representava, para o povo, o único prazer literário disponível na época.

Segundo Pascolati (2009, p. 93), pode-se considerar a teatralidade algo intrínseco ao ser humano, na medida em que o teatro tem origem em rituais como danças tribais, ritos religiosos ou cerimônias públicas, ou ainda na tendência humana, particularmente infantil, de experimentar o mundo por meio do jogo e do lúdico e essas ações, segundo Aristóteles (1993, p. 27 apud PASCOLATI, 2009, p. 93) provocam efeitos que possibilitam momentos de prazer, reflexão, identificação e catarse, pois a arte é natural do ser humano.

Além disso, o teatro tem na sua essência o texto dramático, fonte de conhecimento, uma vez que é na leitura dramática que o leitor precisa “mergulhar” no texto, interagir com o mesmo e através da interação do leitor com a obra. Observa-se uma realidade antes não revelada pela ideologia dominante, ampliando sobremaneira a visão de mundo, tornando-se um leitor mais crítico e competente.

Contemporaneamente, vemos a teatralidade ocupar muitas dimensões de nossa vida, com shows musicais, megaproduções, que incluem dança, iluminação, encenação, pirotecnia, etc. Os ritos nas igrejas, nos mais diferentes credos, que constantemente retomam os efeitos teatrais remotamente utilizados na idade média, a igreja recorre ao teatro como auxiliar no processo de difusão da fé, encenações como a “Paixão de Cristo” os autos de Natal, a saga dos “santos”, etc.

Podemos citar também o teatro de rua que tem sido fortemente utilizado como instrumento de informação e conscientização social e política, a exemplo da publicidade que recorre a recursos dramáticos para a criação de propagandas dos mais diversos produtos.

Diante da observação desse cenário Martin Eslin (1978, p. 14 apud PASCOLATI, 2009, p. 93) constata que “o drama como técnica de comunicação entre os seres humanos partiu para uma fase completamente nova de desenvolvimento [...], não podendo nossa concepção de drama restringir-se ao espetáculo teatral, afinal, “através dos veículos de comunicação em massa, o drama transformou-se em um dos mais poderosos meios de comunicação entre os seres humanos”.

Segundo Moises (1982; p. 259) as duas formas de expressão teatral surgidas na Grécia, a Tragédia e a comédia, foram levadas para Roma na idade média, e mesmo tendo sido apreciadas, não atingiram o mesmo sucesso, e acabaram passando por um longo período de “hibernação”, do qual foram libertados no sec. XIII, com o aparecimento de farsas, mimos, arremedilhos e outras expressões do teatro cômico, e após a renascença, com a redescoberta da antiguidade clássica. No sec. XVI o teatro chega a Europa e tem em Portugal, com Gil Vicente um de seus grandes precursores, e de lá pra cá, entre altos e baixos o teatro tem se mantido como uma das mais ricas e atuantes expressões artísticas.

1.2. Um breve histórico do Teatro no Brasil

Para Moises (1982, p. 259) o teatro surge inicialmente para cultuar os Deuses, e ainda hoje os ritos nas igrejas, nos mais diferentes credos, constantemente retomam os efeitos teatrais remotamente utilizados na idade média para auxiliar na difusão da fé.

Não obstante, a história do Teatro no Brasil teve também um início catequético e jesuítico, por volta do sec. XVI, quando o Brasil passa a ser colônia de Portugal. O padre Anchieta e o Padre Manoel da Nóbrega utilizavam o teatro como forma auxiliar didática e pedagógica na catequização dos indígenas.

Assim de 1500 até 1584 as peças eram escritas em tupi, português ou espanhol, quando então surgiu o latim. Os autos tinham sempre um fundo religioso, moral e didático, representados por personagens de demônios, santos, imperadores e algumas vezes apenas simbolismos, como o amor ou o temor a Deus. Os atores eram os índios domesticados, os futuros padres, os brancos e os mamelucos. Eram todos amadores, que atuavam de improviso nas peças apresentadas nas Igrejas, nas praças e nos colégios, e foram estas as nossas primeiras expressões teatrais, e assim se mantiveram por aproximadamente 3 séculos.

Segundo Machado (2005, p.57) O teatro brasileiro só criou forças realmente com o início do Romantismo, no século XIX, por volta de 1838, impulsionado por alguns grandes escritores, o teatro nessa época fica marcado pela tragédia romântica de Gonçalves Magalhães com a peça: "O Poeta e a Inquisição".

Nesse período também a cena teatral brasileira encontrou um representante marcante, Martins Pena, o primeiro dramaturgo a mostrar a realidade e o cotidiano dos brasileiros com "O juiz de paz na roça", ele foi um dos pioneiros e com sua comédia de costumes, de estrutura popular, foi o primeiro a estabelecer uma empatia com o povo.

Martins Pena marcou época, com extrema simplicidade para escrever e descrever o painel da época, teve seguidores "clássicos" de seus trabalhos, como Joaquim Manoel de Macedo, Machado de Assis e José de Alencar.

Além deles, alguns romancistas da época também deram a sua contribuição ao teatro nacional, tais como Artur de Azevedo, Gonçalves Magalhães, o ator e empresário João Caetano, Álvares de Azevedo entre outros.

No ano de 1880, em Lagos, na Nigéria, alguns escravos brasileiros libertados deram um enorme salto no desenvolvimento do teatro, fundando a primeira companhia dramática brasileira – a *Brazilian Dramatic Company*. Porém, foi apenas em 1900 que o teatro se

consagrou e embora tenha enfrentado fortes crises políticas do país, conseguiu com muita luta a sua independência.

Porém, teatro passou por momentos difíceis na época da ditadura, entre os anos de 1937 e 1945. Segundo Machado (2005, p. 53) não fosse a ideologia populista que se manteve ativa por meio do teatro de revista, ele teria sido extinto. Surgem as primeiras companhias estáveis do país, com nomes como Procópio Ferreira, Jaime Costa e Odilon de Azevedo entre outros.

Vale também ressaltar outro episódio relevante desse período, quando Paschoal Carlos Magno funda o Teatro do Estudante do Brasil, no ano de 1938. A partir desse momento começam a surgir as companhias experimentais de teatro, que se estendem ao longo dos anos, marcando a introdução do modelo estrangeiro de teatro no país, firmando então o princípio da encenação moderna no Brasil.

Em 1957, surge o Teatro de Arena de São Paulo, a porta de entrada de muitos amadores para o teatro profissional, e que nos anos seguintes tornaram-se verdadeiras personalidades do mundo artístico.

No ano de 1958, Gianfrancesco Guarnieri lança o espetáculo “Eles não usam Black-tie”, ponto de partida para um movimento teatral engajado, que passa a retratar a história, o passado e a maneira de viver de um povo oprimido pelo sistema. Surge como grande expressão desse período o diretor Augusto Boal, com a aspiração de realizar um teatro didático, dedicado à tarefa de analisar e interpretar a realidade nacional. Boal colocou em cena revistas musicais como, *Roda Viva*, *Arena Conta Zumbi* e *Arena conta Tiradentes* e o *Show Liberdade*.

Esse gênero de espetáculo, segundo Machado (2005, p. 60) provocou uma intensa empatia com o público que, liberado de uma experiência puramente estética, superou sua atitude contemplativa e passou a reagir como agente de questionamento e de renovação política.

Porém em 1964, com o Golpe Militar, as dificuldades aumentam para os diretores e atores de teatro. A ditadura implantada com o golpe derrubou o presidente João Goulart, e deixou “o palco amordaçado” (título de um livro de Yan Michalski que registra os fatos daí decorrentes), não só por obra da censura, como pelo fechamento de teatros, pelas prisões, torturas e “desaparecimento” de autores, atores e diretores.

As obras que conseguiam chegar ao palco recorriam ao grotesco, à hipérbole, às metáforas, ou apenas refletiam a passividade e conformismo de uma classe burguesa que se distraía com a própria reprodução degradada de seus valores.

Para Desgranges (2011, P.53), a efervescência ocorrida desde o final dos anos 1950 até início dos 1970 foi acompanhada por forte movimento artístico-teatral. As revoluções que o teatro experimentou, trilhando caminhos reconhecidamente inovadores, em plena sintonia com as agitações do período. Com a década de 1980, após a chamada "abertura política", o experimentalismo e a investigação fizeram surgir uma nova onda de diretores, gerando uma fragmentação estética de múltiplas direções, mas com uma saudável preocupação com a linguagem teatral dramática e cênica.

Segundo Machado (2005, p. 57) nas primeiras décadas do século XX, Eugênia e Álvaro Moreira fundam o teatro de brinquedos, mas a renovação da dramaturgia brasileira continuou a sofrer uma incidência europeia indiscutível devido ao apogeu das Vanguardas Europeias, que tem nos irmãos Andrade, principalmente, sua maior expressão.

No Brasil da década de 20, Oswald de Andrade, tocado pelo manifesto futurista de Marinetti, busca, mesmo sob influência europeia e sob as novas tendências estéticas, constituir uma arte que pudesse afirmar uma identidade brasileira.

No Brasil, apesar da liberdade de expressão, da qualidade literária, da invenção cênica e mesmo da sátira político social presentes em sua obra, ele encontrou a incompreensão do meio teatral, pouco preparadas às inovações trazidas à cena. Oswald de Andrade que participou da Semana de Arte Moderna de 1922, escreveu em 1924, o “Manifesto Pau-Brasil” e , em 1928, o “Manifesto Antropofágico”. Todavia, sua obra só encontrou eco após 1967, depois da estreia de “O rei da vela” por José Celso Martinez Correa.

As peças escritas por Oswald de Andrade, como “O Rei da Vela” e “A Morta”, embora tenham sido revolucionárias para sua época, elas não foram encenadas após serem escritas, ficando esquecidas até a década de 1960.

Segundo Machado (2005, p. 58) formalizou-se a ideia de que no Brasil o teatro contemporâneo iniciou de fato com Nelson Rodrigues (1912-1980), cuja montagem de sua peça, “Vestido de Noiva”, em 1943, é o marco da modernidade do teatro brasileiro. Os personagens criados por Nelson Rodrigues são um retrato fiel da psique humana. As peças de Nelson apresentam enredos com sofisticados jogos temporais. Elas possibilitam encenações de grande ousadia, com diferentes possibilidades de planos de ação dramática. Outros autores do panorama contemporâneo brasileiro são: Jorge de Andrade (1922-1983), Plínio Marcos (1935-1999), Ariano Suassuna (1927), Dias Gomes (1922-1999), entre outros.

Na década de 1950, surge no Rio de Janeiro o grupo de teatro amador *O Tablado*, que a partir da década de 1960 se tornaria uma das mais importantes escolas de teatro do Brasil, e celeiro de grandes talentos, terreno extremamente fértil para jovens inquietos e

empreendedores. A companhia de teatro sob a direção de Maria Clara Machado, projetou-se como berço para projetos inovadores e transformadores, pesquisadores ávidos e incansáveis.

Entre eles destacam-se Olga Reverbel e Ingrid Koudela e tantos outros, que beberam da fonte e tornaram-se agentes multiplicadores dessa “genética”.

O teatro Sul mato-grossense, tem a sua origem ligada também a essa fonte próspera e fértil que era a São Paulo dos anos 60.

1.3. O Teatro em Mato Grosso do Sul

Em Mato Grosso do Sul, segundo Rosa (2010, p. 14) é íntima a relação do teatro com a instituição universitária. Foi daí que nasceu o primeiro grupo amador de teatro do estado quando ainda era Estado do Mato Grosso, o grupo de Teatro Universitário de Campo Grande (TUC). Gerado em 1961, nos corredores da Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras.

A Gênese do teatro sul-mato-grossense ocorreu em 1960, quando Orlando Mongeli foi convidado a assumir o cargo Secretário de Educação e Administração do município de Campo Grande. Mongéli, que na década de 1950 ingressou no curso de teatro, no teatro Leopoldo Fróes, em São Paulo, pouco tempo depois assumiu a direção do grêmio teatral Taboão da Serra.

Retornando a Campo Grande, logo que assumiu o cargo publico, Mongéli ajudou a construir o ginásio municipal professor Arlindo Lima, do qual mais tarde também foi professor, e começou a introduzir o teatro em seu trabalho docente.

Desde então o teatro está presente como forte desejo de desenvolvimento e transformação social. Luiza Rosa em suas pesquisas para compilação da obra “*vozes do Teatro*” encontrou histórias de vida de pessoas que vieram de diferentes contextos familiares e que tiveram o espírito conquistado por uma ou outra vertente do teatro.

Surgiram histórias de diretores que iniciaram seus grupos lutando pelas diretas, na década de 1980, e que hoje participam das mobilizações atuais da Conferência Nacional de Cultura, e de outras buscas por melhorias para a sociedade em que vivem. Há outras tendências de teatro, como o teatro empresarial que despertou o interesse de alguns diretores e atores, e há ainda aqueles que se apaixonaram pela instância pedagógica, e o mais importante é que cada um a seu tempo e dentro de sua linha de atuação, demonstram a importância do

teatro como ferramenta de transformação coletiva, agente formador da consciência individual e integrador de comunidades.

O teatro em Mato Grosso do Sul, na década de 1990, continuou a ser incentivado em escolas e alguns artistas se empenharam em fazer teatro com o intuito educativo e preventivo, e dentro dessa vertente o teatro em sul-mato-grossense vem estreitando relação com as Universidades seja em projetos de extensão universitária seja em cursos de graduação.

Recentemente foram criados dois cursos de artes cênicas em Mato Grosso do Sul, premissa de incentivo a maior geração de conhecimento sobre esta área no Estado. Além disso, os projetos de extensão são ferramentas pujantes no processo de ampliação e consolidação do teatro na educação, uma vez que a relação entre ambos se torna estreita e quase intrínseca.

Podemos destacar nesse seguimento o grupo de projeto de extensão Identidade, coordenado e dirigido por Leandro Cazula, em Três Lagoas, no campus da UFMS, que existe desde 2005. Em Dourados, Emmanuel Marinho coordena um projeto de extensão da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), que oferece oficinas de teatro desde 2005 e que criou o grupo Teatro Universitário de Dourados (TUDO).

O que se espera é que tais projetos se tornem a matriz efervescente de novos projetos que não de surgir, Rosa (2010, p 26) considera que de certa forma, o teatro em projetos de extensão de Universidades do Estado de Mato Grosso do Sul, foi uma das maneiras que artistas e professores conseguiram para inseri-lo como área de conhecimento.

Ainda falando em teatro e educação outros nomes figuram no cenário sul-mato-grossense, como Alex Farias, professor de química e diretor teatral. Izac Zampieri, que se formou em Geografia na Universidade Católica Dom Bosco, e hoje além de atuar, utiliza o teatro para educação ambiental. Jorge de Barros, integrante do projeto Kaiowá-Guarani, vinculado ao ponto de cultura Teko arandu, em Caarapó, projeto esse que visa o ensino de teatro para educadores indígenas. Paula Alvarenga, pedagoga, criou e dirigiu o grupo de teatro Cia. Trupe Zomba, projeto de extensão da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, campus de Dourados. Ela conta com inúmeras produções teatrais em seu currículo sempre nos moldes arte-educação. Anderson Bosh, graduado em Educação Artística pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, fundou o grupo Ubu de artes cênicas que pesquisa e encena o folclore do estado em linguagem “ingênua” para atingir crianças e adultos e já teve peças premiadas a nível nacional.

Recentemente, tivemos a oportunidade de conhecer o trabalho de Fernando Cruz e do Grupo Imaginário Maracangalha com uma adaptação para o teatro de *Tekoha Ritual de vida e*

morte do Deus pequeno, (2011) espetáculo que narra a trajetória do líder indígena Guarani Marçal de Souza, e sua resistência histórica na luta pela terra e direitos dos povos indígenas.

Tekoha refere-se à terra tradicional, ao espaço de pertencimento da cultura Guarani. O espetáculo apresentado nas ruas em 2011 e 2012, em espaços públicos e em escolas, é um livro aberto se desfolhando diante dos olhos, é a história viva provocando o espectador, o instigando a querer saber mais a respeito dos personagens, talvez o primeiro contato de muitos com a história, por vezes a sua própria história.

O teatro em Mato Grosso do Sul, que teve um início desprezível, e que ainda hoje, passados mais de meio século, é quase amador e que mesmo desprovido de grandes investimentos, com produções quase sempre independentes, vem cumprindo seu papel social, pedagógico e cultural.

1.4. O Teatro em Jardim / MS

O Grupo Arte Viva, que é parte integrante de uma ONG de formação cultural que leva o mesmo nome, “ONG Arte Viva”, criado em 2011, vem desenvolvendo um trabalho de formação de platéia em Jardim e região, mas o grande objetivo do Grupo Arte Viva em Jardim além de formar platéia, é despertar em crianças de todas as idades o interesse pela arte, através de montagens de espetáculos com textos clássicos, como *Pluft, o fantasminha* de Maria Clara Machado, ou *O Santo e a Porca* de Ariano Suassuna. O Grupo está preparando também esquetes educacionais que serão levados às escolas a partir do segundo semestre do ano de 2014. Além das produções, o Grupo ministra aulas de teatro a aproximadamente 40 crianças e adolescentes de escolas públicas. O resultado tem sido muito positivo, o que pude constatar através da opinião de pais e professores, reforçando a tese de que o teatro é um poderoso agente transformador e possui uma vertente pedagógica/educacional ávida por ser explorada.

O grupo Arte Viva comandado pelo Professor e maestro Éden Marcos Teixeira, foi muito feliz em sua primeira montagem, *Pluft, o Fantasminha* de Maria Clara Machado, no ano de 2011, uma vez que no ano seguinte parte do texto estava incluso no livro didático adotado pelas Escolas Públicas do Município, propiciando aos alunos uma comparação entre a obra escrita e a obra encenada, o que contribui muito para a formação do cidadão crítico.

O projeto do Grupo é levar as aulas de teatro para dentro das escolas públicas, o que deve acontecer a partir de 2014, levando em consideração o que diz os PCN`S:

”A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas, tanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. Esta área também favorece ao aluno relacionar-se criadoramente com as outras disciplinas do currículo. Por exemplo o aluno que conhece arte pode estabelecer relações mais amplas quando estuda um determinado período histórico. Um aluno que exercita continuamente sua imaginação estará mais habilitado a construir um texto , a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema de matemática” (1997, p. 19).

Essa ação visa melhorar significativamente um problema quase crônico em nossas escolas, a proficiência em leitura de nossos alunos, uma vez que o projeto visa desenvolver as atividades junto às crianças com maior dificuldade nesse quesito.

Diante do exposto, pode-se perceber que o teatro e a escola estão bem mais próximos do que se imagina, e podem ser grandes aliados no enfrentamento de um problema cada dia mais preocupante e crescente, despertar o interesse de nossas crianças e jovens para a leitura, que é imprescindível para a interpretação de todo e qualquer enunciado que esse aluno venha a ter contado, seja em sala de aula, na rua ou em seu cotidiano, e nessa busca frenética por alternativas para fomentar a leitura, o teatro surge como um aliado potencial, pronto para ser explorado em todas as suas esferas.

Enquanto membro fundador do Grupo Arte Viva e da ONG Arte Viva Jardim Serra da Bodoquena, tenho acompanhado de perto o desenvolvimento das crianças e jovens que frequentam as aulas de teatro e leitura na sede social da ONG ARTE VIVA, na Rua Ceara 461, no município de Jardim, desde março de 2012. Tendo como ponto de partida essa experiência, em comum acordo com minha coordenadora e com a direção e coordenação da escola, optamos por estender essa ideia e desenvolver este trabalho a partir de um projeto executado na Escola Estadual Coronel Pedro José Rufino, localizada na cidade de Jardim /

MS, junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de iniciativa do Governo Federal, do qual participei como bolsista do Projeto Letras UEMS Jardim de agosto de 2011 a dezembro de 2012.

CAPÍTULO II

O TEXTO DRAMÁTICO NA ESCOLA

O presente capítulo tem por objetivo apresentar o teatro e o texto dramático enquanto instrumentos na formação de leitores e, conseqüentemente como um facilitador de transformação social. O ensino das artes na educação escolar brasileira segue concebido por muitos professores, funcionários de escolas, pais de alunos e estudantes como supérfluo, caracterizado como lazer, recreação ou luxo, apenas permitido a crianças e adolescentes das classes economicamente mais favorecidas.

O que pretendemos salientar e trazer à luz da discussão é o fato de que desde o seu início, o teatro trouxe na sua essência um fundamento didático. Ele ensina divertindo, informa emocionando e isso vem ao encontro das necessidades dos alunos que precisam incutir novos conceitos ou reforçar os antigos, para uma obtenção de uma melhoria no rendimento escolar. O teatro proporciona uma ajuda fundamental no ensino aprendizagem, pois o mesmo foge do modelo tradicional de transmissão de conhecimentos, como palestras, aulas expositivas e vídeo aula, leituras mecânicas, etc.

Nesta experiência, o primordial é que a arte do teatro desenvolva amplamente na criança e no adolescente, habilidades como a autoestima, formulação de ideias, resolução de problemas, criticidade, tudo de forma lúdica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa buscam identificar os diversos argumentos sobre a importância do conhecimento artístico e a abordagem dramática na educação. Admite a importância do teatro infantil e considera-o como base da educação criativa. O teatro na escola, de acordo com os PCN de Língua Portuguesa, tem o intuito de que o aluno desenvolva um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, visa um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização e de domínio de tempo.

O teatro estimula o indivíduo no seu desenvolvimento mental e psicológico e além disso, o teatro é arte, arte que precisa ser estudada não apenas em níveis pedagógicos, mas também como uma atividade artística que tem as suas características como tal. Assim, dentro dessa perspectiva gostaria de destacar uma frase de Reverbel que diz: “Que o teatro tem a função de divertir instruindo é uma verdade que ninguém pode contestar, pois seria negar-lhe a própria história” (REVERBEL, 1989).

Para Vygotsky (2004, p.71), é na escola que os sujeitos têm acesso aos fundamentos científicos do conhecimento. A função primordial do professor é organizar o meio de modo a provocar o interesse da criança e levá-la a agir para aprender, pois é a atividade do sujeito sobre o mundo que lhe permite apropriar-se do conhecimento e da cultura:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar apenas quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. [...] Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VYGOTSKY, 1989, p. 101).

Para Vygotsky, a criança se desenvolve através da interação com outras crianças e com o mundo, e exatamente o que propomos com o teatro na educação, interação, cooperação, internalização de conhecimentos e exteriorização de sentimentos proporcionados pelos jogos teatrais.

Infelizmente as artes são ainda contempladas sem atenção necessária por parte dos responsáveis pela elaboração dos conteúdos programáticos de cursos para formação de professores alfabetizadores e de propostas curriculares para a educação infantil e ensino fundamental no Brasil.

O ensino das artes na educação escolar brasileira segue na marginalidade, em segundo plano e lhe é atribuído pouca importância, porém há teóricos renomados que defendem o uma maior valorização das artes, atentemo-nos ainda para o que diz Vygotsky:

“é perfeitamente admissível a opinião de que as artes representam um adorno à vida, mas isso contradiz radicalmente as leis que sobre elas descobre a investigação psicológica. Esta mostra que as Artes representam o centro de todos os processos biológicos e sociais do indivíduo na sociedade e que se constituem no meio para se estabelecer o equilíbrio entre o ser humano e o mundo nos momentos mais críticos e importantes da vida. Isso supõe uma refutação radical do enfoque das Artes como adorno”. (1972, p. 316).

No contato com o teatro, o aluno aprende a improvisar, desenvolve a oralidade, melhora a relação interpessoal, desenvolve o vocabulário, trabalha o lado emocional, desenvolve a redação, estimula a imaginação e principalmente a leitura. Destaca-se então, o contato com obras de autores regionais e nacionais, além das obras clássicas.

Segundo Koudela (1999, p. 9) a sistematização de uma proposta para o ensino do Teatro, em contextos formais e não-formais de educação, através de jogos teatrais, foi elaborada pioneiramente por Viola Spolin ao longo de quase três décadas de pesquisas junto a crianças, pré-adolescentes, adolescentes, jovens, adultos e idosos nos Estados Unidos da América.

Utilizando a estrutura do jogo com regras como base para o treinamento de teatro, Viola Spolin ambicionava libertar a criança e o ator amador de comportamentos de palco mecânicos e rígidos. Spolin (2006, p.9) apresentou inicialmente conceitos e noções gerais sobre a proposta dos jogos, e pauta-se pelo incentivo da construção de um ambiente acolhedor e este, por sua vez, torna possível a liberdade e a criatividade de cada um dos participantes e facilita o sucesso dos jogos.

Paralelamente a estas instâncias, o respeito pelo outro e a responsabilidade no processo propiciam o surgimento de novas relações na sala de aula. Há ainda outra particularidade dos jogos apresentados por Spolin, a maioria traz à tona a “exigência” de colaboração e ajuda mútua entre os jogadores. Especialmente nos “Jogos com parte de um todo”, essa característica encontra-se mais delineada: “Quando um jogador percebe que ele ou ela não pode puxar a corda sem alguém para esticá-la do outro lado” Spolin (2006, p.12).

A própria expressão tornar-se “parte de um todo” já vem associada à necessidade de responsabilidade, interação, observação, etc.

A obra de Spolin (2006) apresenta uma série de jogos que possibilitam a construção de ambientes, personagens e ações, nos quais o desenvolvimento de material, os exercícios de improvisação e a narração de histórias se apresentam como prioridades das oficinas, e ficam perceptíveis ainda as instruções para a preparação e apresentação pública em que se é descrito detalhadamente as questões que perpassam, desde a escolha de uma peça, os aspectos prioritários dos ensaios, a marcação de cenas até a finalização do espetáculo.

Os esforços resultaram no oferecimento de um detalhado programa de oficina de trabalho com a linguagem teatral destinado a escolas, centros comunitários, grupos amadores e companhias teatrais. A base de sua proposta pedagógica em procedimentos do teatro improvisacional, interagiu com o movimento de renovação cênica do Teatro, que teve início

nas primeiras décadas do século passado, em todo o planeta, repercutindo intensamente no meio educacional brasileiro, sobretudo a partir dos anos setenta.

Portanto, não é aleatoriamente que expressões como: atitude, liberdade, criatividade, inventividade, comunicação, necessidade de compartilhar e comunidade se afiguram constantemente entre os objetivos dos jogos. Termos estes, muitas vezes, ausentes do universo da sala de aula.

Não é possível ainda desconsiderar que as oficinas teatrais, permitem aos jogadores reavaliar os espaços em que estão inseridos, tornando-os conscientes da amplitude de seus corpos, consciência que se estende ao tato para os aspectos físicos e sensoriais e para as comunicações verbais e não verbais.

Ao mesmo tempo, a prioridade do “eu” com o “outro”, algo tão ausente na atualidade, deve ser uma premissa das atividades propostas para os alunos. Por todos esses motivos a leitura da obra literária, por meio do recurso do teatro, e da leitura dramática torna-se fundamental não apenas para aqueles que buscam experimentar as inúmeras possibilidades da articulação teatro e educação, mas também, porque ele pode servir como um recurso para que se faça uma revisão do cotidiano da sala de aula, reavaliando a prática e os objetivos da própria educação.

A partir dos anos de 1970 no Brasil, após a experimentação do sistema de jogos teatrais de Viola Spolin pelo grupo de pesquisadores da ECA-USP em Teatro-Educação, liderados por Ingrid Koudela, responsável pela tradução brasileira de seu livro *Improvisação para o Teatro*, publicada pela editora Perspectiva (1994), e *Jogos Teatrais*, o diário de Viola Spolin, publicado pela mesma editora em 2006, o tema ganha força e passa a ter outra conotação com alguns trabalhos consistentes de pesquisa e historiografia.

Neste contexto destaca-se o trabalho de Reverbe (1989), teórica, autora e professora, pioneira nos estudos e práticas das relações entre teatro e educação no Brasil e autora de diversas publicações sobre tema. Olga é considerada nacionalmente uma das precursoras do movimento conhecido como Teatro e Educação, alinhado às questões da cena e da educação contemporâneas, presentes nos debates sobre ensino de teatro.

Reverbel parte do pressuposto que “os alunos poderiam vencer suas dificuldades, através da prática de atividades globais de expressão”, e para atingir seus objetivos Olga desenvolveu e aplicou atividades e foi categórica ao dizer: “A única lei na educação pela arte é a liberdade” (REVERBEL, 1989, p. 24). As atividades de expressão são jogos dramáticos, musicais ou plásticos que dão ao aluno um meio de exteriorizar, pelo movimento e pela voz, seus sentimentos mais profundos e suas observações pessoais, e através da leitura dramática o

aluno adquirir autoconfiança e amplia de forma substancial sua capacidade de articulação verbal.

Segundo Reverbel (1989, p.24), através da atuação os alunos encontram-se frente a problemas que necessitam de soluções e que envolvem observação, imaginação, percepção, relacionamento, espontaneidade, equilíbrio, ritmo, entre outros. O modo como cada um aborda e resolve essas dificuldades revela ao educador as tendências e a personalidade do aluno. Para que as personalidades se revelem naturalmente, é necessário que o educador ofereça atividades num clima de ampla liberdade e que respeite as ideias e manifestações dos alunos.

Diante do que já foi exposto podemos dizer que é fato que o processo de desenvolvimento das capacidades de expressão e comunicação é mais importante que o produto final e não se deve enfatizar na avaliação do produto acabado, no que se refere à educação pela arte, não se deve avaliar uma pintura ou uma dança ou uma peça de teatro criada ou encenada pelos alunos, e sim sua atuação no processo e o crescimento gradual de suas possibilidades expressivas (REVERBEL, 1989, p.22).

Antes de prosseguirmos, abramos aqui um parêntese para uma observação acerca da nomenclatura empregada nas discussões sobre teatro. Em vernáculo, a palavra “teatro” não designa a casa de espetáculos como também os textos destinados a representação, ao passo que “drama” aponta genericamente para peças em que o trágico se mistura ao cômico, sem prejuízo de um emprego menos específico.

Segundo Moisés (1982, p. 260), os termos “separam-se nas línguas germânicas”, e parece que tal distinção, se incorporada ao nosso idioma, somente favoreceria o esclarecimento da questão. Se por “drama” entendermos o texto que se propõe a representação, “teatro” assinalaria o local de espetáculo e o próprio espetáculo, de modo que drama nomearia o texto antes da representação ou a dimensão textual do espetáculo.

Retomando a ideia inicial de nossa experiência, o teatro na formação de leitores, segundo Desgranges (2011, p. 87) o teatro vem sendo utilizado, nas mais diversas instituições educacionais e culturais, preferencialmente, a partir da prática com jogos de improvisação.

Isto porque se compreende que, na investigação proposta por esses exercícios, o prazer de jogar se aproxima do prazer de aprender a fazer e a ver teatro, estimulando os participantes a organizar um discurso cênico apurado, que explore a utilização de diferentes elementos, que constituem a linguagem teatral, fundamentais para o desenvolvimento perceptivo do aluno.

Considerando-se que uma leitura proficiente é essencial para que o indivíduo possa refletir sobre o lido e sobre o contexto em que está inserido. O teatro é uma atividade que

estimula a espontaneidade e a criatividade, através da leitura dramática, a criança mergulha no texto, se desprende das convenções sociais, as quais somos submetidos desde a infância, assume o papel de um personagem, e isso facilita muito a leitura. Espera-se que atributos como engenhosidade e inventividade possam ser alcançados por ocasião do desenvolvimento das atividades, uma vez que os alunos devem sentir-se livres para experimentarem o ambiente físico e social do jogo teatral, motivado pelo contato direto com este mesmo ambiente lúdico.

Para isso faz-se necessário que exista uma interação nos níveis intelectual, físico e intuitivo. Em outro momento será possível propor uma nova etapa, na qual os textos literários sejam pesquisados, apresentados e representados pelos alunos.

Daí então se conclui que, além de despertar no aluno o gosto pela leitura, é preciso antes instrumentalizá-lo, despertar-lhe a sensibilidade, a capacidade de se situar frente ao texto lido. Para isso o professor também precisa ser leitor proficiente, considerando-se que não se pode ensinar aquilo que não se sabe.

Nossas sondagens e pesquisas revelaram que os alunos não lêem, porém não há dúvida de que a leitura é o caminho para a informação e, principalmente, para a formação do educando. O jovem, em geral, resiste ao ensino proposto pela escola por lhe parecer pouco lúdico, quando comparado a outras formas de acesso à informação como a internet, por exemplo.

Em geral, os alunos não têm o hábito de ler, pois acreditam que a leitura é tediosa, e o desinteresse é potencializado pela grande dificuldade no entendimento dos textos.

Isso aumenta, ainda mais, a distância entre os educando e o universo fantástico da literatura.

Considerando-se que o sistema atual de ensino de leitura, em geral, privilegia o modelo tradicional de ensino. Modelo este no qual os alunos tornam-se simples reprodutores de informações não sendo motivados, muitas vezes, a entender e refletir sobre a importância do que foi ensinado em sala de aula. Reforça-nos a ideia de que essa falta de reflexão e relação com o cotidiano, interfere na interpretação e produção de textos na escola.

Diante disso o nosso objetivo é colocar a arte em nível de igualdade, incluí-la como disciplina no currículo educacional, oportunizando ao aluno o acesso a cultura por meios não “tradicionais” ou pouco tradicional. Temos que nos preocupar em oferecer aos nossos alunos algo que os surpreenda e os instigue a descobrir novos horizontes.

Em *A Pedagogia do Teatro*, Desgranges cita um texto de Paulo Freire:

O fato de todos nós termos tido tão pouca chance de testemunhar modelos libertadores faz com que seja mais fácil culpar a matéria em si, em vez de reinventar o ensino através das discussões e preleções dialógicas. Em segundo lugar, os cursos de Redação, Comunicação e Literatura podem ter corpos-de-conhecimento tão imponentes quanto qualquer outra disciplina. Esses cursos têm sido dados, tradicionalmente, de forma passiva, que aliena e silencia os estudantes, pela voz sonolenta do professor e pelos materiais distantes dos estudantes (FREIRE, 1997, p.63).

A valorização da leitura, considerada num sentido amplo, advém de sua importância para a inclusão do sujeito numa cultura letrada, e neste sentido, o ato de ler ultrapassa o patamar da simples habilidade de decodificação, é preciso ir além. Ancorando-se, finalmente, na habilidade de compreender as informações que nos chegam, analisando-as e posicionando-nos criticamente frente a elas.

Segundo Lajolo (1993, p. 93 apud DESGRANGES, 2011, P. 93), “Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida”.

A arte tem sido proposta como instrumento fundamental de educação, ocupando historicamente papéis diversos, desde Platão, que a considerava como base de toda a educação natural. O teatro, como arte, foi formalizado pelos gregos, passando dos rituais primitivos das concepções religiosas que eram simbolizadas, para o espaço cênico organizado, como demonstração de cultura e conhecimento. E esta é, por excelência, a arte do homem exigindo a sua presença de forma completa: seu corpo, sua fala, seu gesto, manifestando a necessidade de expressão e comunicação.

O ato de dramatizar está potencialmente contido em cada um, como uma necessidade de compreender e representar uma realidade. Ao observar uma criança em suas primeiras manifestações dramatizadas, o jogo simbólico, percebe-se a procura na organização de seu conhecimento do mundo de forma integradora.

A dramatização acompanha o desenvolvimento da criança como uma manifestação espontânea, assumindo feições e funções diversas, sem perder jamais o caráter de interação e de promoção de equilíbrio entre ela e o meio ambiente. Essa atividade evolui do jogo espontâneo para o jogo de regras, do individual para o coletivo Lajolo(apud DESGRANGES, 2011, P. 94).

Dramatizar não é somente uma realização de necessidade individual na interação simbólica com a realidade, proporcionando condições para um crescimento pessoal, mas uma atividade coletiva em que a expressão individual é acolhida.

Ao participar de atividades teatrais, o indivíduo tem a oportunidade de se desenvolver dentro de um determinado grupo social de maneira responsável, legitimando os seus direitos dentro desse contexto, estabelecendo relações entre o individual e o coletivo, aprendendo a ouvir, a acolher e a ordenar opiniões, respeitando as diferentes manifestações, com a finalidade de organizar a expressão de um grupo.

O teatro tem como fundamento a experiência de vida: ideias, conhecimentos e sentimento e a sua ação é a ordenação desses conteúdos individuais e grupais.

A criança, ao começar a frequentar a escola, possui a capacidade da teatralidade como um potencial e como uma prática espontânea vivenciada nos jogos de faz-de-conta. Cabe à escola estar atenta ao desenvolvimento no jogo dramatizado oferecendo condições para o exercício consciente e eficaz, para aquisição e ordenação progressiva da linguagem dramática.

Deve tornar conscientes as suas possibilidades, sem a perda da espontaneidade lúdica e criativa que é característica da criança ao ingressar na escola.

O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio.

As propostas educacionais devem compreender a atividade teatral como uma combinação de atividade para o desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preocupações de organização estética e uma experiência que faz parte das culturas humanas.

A escola deve viabilizar o acesso do aluno à literatura especializada, aos vídeos, às atividades de teatro de sua comunidade. Saber ver, apreciar, comentar e fazer juízo crítico deve ser igualmente fomentado na experiência escolar.

Inicialmente, os jogos dramáticos têm caráter mais improvisacional e não existe muito cuidado com o acabamento, pois o interesse reside principalmente na relação entre os participantes e no prazer do jogo. Gradualmente, a criança passa a compreender a atividade teatral como um todo, o seu papel de atuante e observa um maior domínio sobre a linguagem e todos os elementos que a compõem. A elaboração de cenários, objetos, roupas, organização e sequência de história é mais explorada.

Esse processo precisa ser cuidadosamente estimulado e organizado pelo professor que deve organizar as aulas numa sequência, oferecendo estímulos por meio de jogos preparatórios, com o intuito de desenvolver habilidades necessárias para o teatro, como atenção, observação, concentração e preparar temas que instiguem a criação do aluno em vista de um progresso na aquisição e domínio da linguagem teatral.

É importante, que estejamos conscientes do teatro como um elemento fundamental na aprendizagem e desenvolvimento da criança, e não como transmissão de uma técnica, como bem lembrou Reverbel (1989), “nosso objetivo não é formar um aluno ator...”, e sim levar para o aluno textos dramáticos e fatos da evolução do teatro que são importantes para que ele adquira uma visão histórica e contextualizada em que possa referenciar o seu próprio fazer.

Outro ponto que é preciso ter cuidado é em relação à qualidade estética e cultural da sua ação no teatro. Os textos devem ser lidos ou recontados para os alunos como estímulo na criação de situações e palavras. Através dos jogos teatrais o aluno deve desenvolver um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização e domínio de tempo.

Com todas as características apresentadas, e se desenvolvidas com responsabilidade, seriedade e comprometimento, o teatro torna-se uma ferramenta de suma importância no desenvolvimento do aluno-leitor. E deve assumir papel de protagonista entre os professores engajados na construção de cidadãos críticos e capazes de se situar no mundo cada vez mais dinâmico e comunicativo.

CAPÍTULO III

O TEATRO E O TEXTO DRAMÁTICO COMO FACILITADORES NO DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO DE LEITORES

3.1. Relatos da experiência: Aplicando atividades de incentivo a leitura a partir de textos dramáticos e jogos teatrais no PIBID UEMS Letras/Jardim.

Neste capítulo vamos apresentar e compartilhar o resultado das ações desenvolvidas na Escola Estadual Coronel Pedro José Rufino, com alunos do 9º C, como parte do subprojeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência) do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade de Jardim realizado entre os anos de 2011 e 2012.

O objeto de nossa experiência é a utilização do teatro e a leitura do texto dramático na formação de leitores bem como sua consolidação, como um facilitador de transformação social, visando desenvolver no aluno algumas potencialidades inerentes ao ser humano, como a representação de seus sentimentos que ultimamente estão sendo reprimidos pelas convenções sociais.

Através da leitura dramática os alunos desinibem-se, adquirem autoconfiança e no contato com o teatro, aprendem a improvisar, desenvolvem a oralidade, melhoram a relação interpessoal, desenvolvem o vocabulário, o emocional, a escrita, a imaginação e principalmente a leitura. Destaca-se então, nessas atividades, o contato com obras de autores regionais e nacionais, além das obras clássicas.

As atividades foram desenvolvidas com uma turma de alunos do 9º ano C da Escola Estadual Coronel Rufino, escola parceira da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) no desenvolvimento das atividades do PIBID, que nos cedeu estrutura e o espaço físico para que pudéssemos desenvolver as atividades de leitura e interpretação de peça e ou peças teatrais.

O objetivo era o de incentivar a leitura, com o intuito de formar leitores competentes e capazes, além de abrir as portas da sala de aula para uma atividade lúdica. Com grandes possibilidades de estreitar o abismo existente entre a maioria dos alunos e as obras literárias, uma vez que os jogos teatrais e a leitura dramática fogem dos métodos tradicionais.

Para o desenvolvimento dessa experiência procuramos embasamento em pesquisadores que desenvolvem trabalhos como o de Reverbel (1989), principalmente no que se refere ao papel pedagógico do teatro. Além de Reverbel, tomamos como suporte a obra

Desgranges,(2011) Koudela (1999) e Spolin (1989), sendo que os três primeiros são pesquisadores da área da educação. Spolin foi basicamente uma pesquisadora do teatro enquanto arte cênica, o que não impediu que sua obra se tornasse uma ferramenta poderosa para utilização no campo pedagógico.

Minha experiência, como o próprio subtítulo já antecedeu, é a utilização do teatro e do texto dramático na formação de leitores. Vale ressaltar aqui uma citação de Reverbel, na qual a autora diz:”Nosso objetivo na escola não é ter um aluno-autor, um aluno-pintor ou um aluno compositor, mas sim dar oportunidades a cada um de descobrir o mundo, a si próprio e a importância da arte na vida humana” (REVERBEL, 1989).

Ainda dentro dessa vertente do teatro pedagógico, se assim podemos chamá-la, temos alguns estudos recentes e bem contundentes. Segundo Desgranges (2011, p. 87) o teatro vem sendo trabalhado, nas mais diversas instituições educacionais e culturais, preferencialmente a partir da prática com jogos de improvisação. E isto se dá porque se compreende que na investigação proposta por esses exercícios, o prazer de jogar se aproxima do prazer de aprender a fazer e a ver teatro, estimulando os participantes a organizar um discurso cênico, que explore a utilização de diferentes elementos que constituem a linguagem teatral, fundamentais para o desenvolvimento perceptivo do aluno.

Dentro desse prisma, e para darmos início as atividades, partimos do pressuposto que os estudos realizados nas disciplinas da Língua Portuguesa, com a finalidade de fomentar a leitura, quando feitos pelo método tradicional, na maioria das vezes não fazem com que o aluno se sinta estimulado a ler e interpretar textos de qualquer gênero, tampouco os literários.

Desse modo, o aluno não consegue compreender muito dos conteúdos programáticos, prejudicando o seu desempenho ao longo de toda sua vida escolar.

Considerando-se que uma leitura competente é essencial para que o indivíduo possa refletir sobre o lido e sobre o contexto em que está inserido ou sobre a intencionalidade do texto.

Podemos dizer que, pelo fato de o teatro ser uma atividade lúdica que estimula a espontaneidade e a criatividade, esperamos que atributos como engenhosidade e inventividade possam ser alcançados por ocasião do desenvolvimento das atividades, uma vez que os alunos devem sentir-se livres para experimentar o ambiente físico e social do jogo teatral, motivados pelo contato direto com este mesmo ambiente lúdico.

Para isso faz-se necessário que exista uma interação nos níveis intelectual, físico e intuitivo, e a partir desse momento, será possível propor uma nova etapa, na qual os textos literários serão pesquisados, apresentados e representados pelos alunos.

Em nossa experiência, realizada com o apoio de outras bolsistas, Alissandra Vargas Areco e Marlene Matheus com a orientação da Coordenadora do PIBID Prof^a. Dr^a Suzylene Dias de Araujo e da Supervisora do programa, Prof. Rosana Leite.

A primeira fase da experiência foi fazer uma sondagem, item indispensável na estruturação de qualquer estratégia para desenvolvimento de um projeto. Nesta fase, os alunos fizeram uma leitura em voz alta do texto “Uma Galinha”, de Clarice Lispector, e posteriormente fizemos um bate papo descontraído a respeito desse texto.

O resultado dessa atividade foi importante para detectarmos as dificuldades dos alunos no que se refere à leitura e à interpretação. A partir do segundo encontro, entramos nas atividades de leituras direcionadas, com textos curtos, ora simples, ora complexos, visando despertar nos alunos seu grau de conhecimento empírico e buscando ampliar sua visão de mundo.

Em relação ao tempo de que dispúnhamos, dois encontros semanais, no contra turno, não era ideal, seriam necessários mais encontros para que o resultado fosse realmente eficaz.

Pois bem, depois da leitura de alguns textos, conversas e relatos de experiências de leituras, a aproximação entre bolsistas e alunos ocorreu.

Começamos fazendo rodas de leitura, no início leitura branca, termo utilizado no teatro para a leitura de reconhecimento, depois do sexto encontro, com os alunos envolvidos e motivados, partimos para a esperada leitura dramática.

Nesta fase o objetivo era envolver os alunos, despertar neles o interesse pela leitura, e oportunizar a estes o seu desenvolvimento cultural, e melhorar a leitura. O objetivo em parte foi alcançado, os alunos se envolveram, ficaram motivados, porém as dificuldades em relação a leitura persistiram.

Na segunda fase, após entrarmos no segundo mês de atividades, a proposta foi desenvolver um mini-projeto, intitulado: “Leitura em Primeiro Ato”, no qual os alunos se dividiram em grupos, e cada grupo escolheu e leu uma obra completa, e posteriormente representaram o primeiro ato da mesma, em linguagem dramática, com composição de cenário, figurino e espaço cênico.

De acordo com o proposto, nove grupos, compostos em média por quatro alunos se formaram e desenvolveram a atividade, e a cada aula que se sucedeu um grupo se apresentou para a sala, com cenário, figurino e dramatização do texto lido. O cenário e o figurino contribuíram para que os alunos interagissem com o texto e o resultado foi surpreendente uma vez que a proposta da leitura e da encenação trouxe o lúdico para dentro da sala de aula.

A “encenação” ou leitura dramática se deu em locais escolhidos pelos alunos, três grupos desenvolveram a atividade dentro da sala de aula para os colegas, dois grupos decidiram apresentar na sala de vídeo, por ser mais ampla que a sala de aula e quatro grupos surpreendentemente decidiram apresentar no pátio da escola sob a apreciação de todos.

A proposta foi fazer a leitura encarnando um personagem, e assim o fizeram, e o resultado foi muito bom, considerando-se que estes alunos, dias antes não conseguiam entender a diferença entre vírgula e ponto final.

As obras lidas e representadas foram: *O Tesouro da Nau Catarineta* de Antonieta Dias de Moraes; *O Fantástico Mistério de Feiurinha* de Pedro Bandeira; *O Santo e a Porca* de Ariano Suassuna; *As Mãos de Eurídice* de Pedro Bloch; *O Diamante do Grão Mongol* de Maria Clara Machado; *O Pagador de Promessas* de Dias Gomes; *A aurora da minha vida* de Naun Alves de Souza; *As Aventuras de Ripió Lacraia* de Chico de Assis e *Judas em Sábado de Aleluia* de Martin Pena, além de dois outros textos extraídos da Internet, *Um Morto Vivo* de autor desconhecido e *Atirei no Que vi e matei o que não vi – um casamento caipira* de Márcia Oliveira.

Vale ressaltar que todas as obras sempre estiveram a disposição dos alunos, pois fazem parte do acervo da biblioteca da escola, e que por inúmeras vezes os professores de Literatura e Língua Portuguesa já haviam apresentado as referidas obras aos alunos, sem despertar nos mesmos grande interesse pela leitura.

Muitos sequer se lembravam de ter tido contato com tais livros, tamanho desinteresse. Após a fase das encenações, partimos para a definição do texto a ser trabalhado de forma mais intensa e profunda, para a apresentação final na sua íntegra, e o texto de consenso foi *O Santo e a Porca* de Ariano Suassuna. Porém para aperfeiçoar a experiência e obter um melhor aproveitamento das atividades, tendo em vista que o tempo para desenvolvimento das atividades era a partir de dois encontros semanais, decidimos selecionar um número específico de alunos, e formamos um grupo com doze alunos; Os alunos foram selecionados pela professora supervisora do projeto PIBID, Rosana Leite, que por sua vez era também professora de Língua Portuguesa e Literatura. E certamente conhecia os alunos cujas dificuldades com a leitura e interpretação de textos ficaram mais evidente em atividades anteriores.

Em ambiente reservado e horário específico, longe da apreciação dos outros alunos, o que poderia causar-lhes constrangimento, começamos a desenvolver a leitura e interpretação, e a partir desse momento começamos a introduzir os jogos teatrais, sempre ancorados nas técnicas de Reverbel (1989) e Spolin (1994). Pude-se perceber, de forma clara, que além de

despertar no aluno o gosto pela leitura, é preciso antes instrumentalizá-lo, despertar-lhe a sensibilidade, a capacidade de se situar frente ao texto lido. Para isso, o professor também precisa ser leitor proficiente, considerando-se que não se pode ensinar aquilo que não se sabe.

Existem várias pesquisas educacionais que revelam que os alunos não lêem, porém não há dúvida de que a leitura é o caminho para a informação e principalmente para a formação do jovem, que em geral, resiste ao ensino proposto pela escola por lhe parecer pouco lúdica, quando comparada a outras formas de acesso à informação como a internet por exemplo.

A paixão do professor pela leitura e a forma como essa é apresentada ao aluno pode fazer toda a diferença entre torná-lo um leitor assíduo, autônomo ou um leitor desinteressado e mecânico. Em geral, os alunos não têm o hábito de ler, por acreditarem ou verem a leitura como tediosa, e o desinteresse só tende a aumentar pela grande dificuldade no entendimento dos textos, o que contribui para o aumento, ainda mais, da distância entre os alunos e o universo fantástico da literatura.

Considerando-se que o sistema atual de ensino de leitura, em geral, privilegia o modelo tradicional, no qual os alunos tornam-se simples reprodutores de informações não sendo motivados, muitas vezes, a entender e refletir sobre a importância do que foi ensinado em sala de aula. E que essa falta de reflexão e relação com o cotidiano interfere na interpretação e produção de textos na escola, e posteriormente em toda a vida estudantil desse aluno, faz-se necessária a busca incessante de mecanismos que possam enfrentar tal realidade.

Diante dessa realidade e buscando alternativas para motivar ainda mais os alunos do projeto, promovemos em sala de aula a exibição de um filme nacional, cujo texto é muito próximo ao texto dramático que estavam lendo, *O Auto da Compadecida*. O filme é uma adaptação do texto original de Ariano Suassuna para o cinema. A atividade despertou nos alunos o interesse de tecerem comparações e fazer inferências entre a obra escrita e a obra adaptada para o cinema, e passaram a olhar para o livro de uma maneira que jamais haviam feito.

Após terem assistido ao filme, a leitura ficou mais fluente, pois se espelhavam nos personagens para imprimir sentimento ao texto e conseqüentemente dar-lhe o devido sentido.

A utilização de recursos midiáticos, e o contato com outras linguagens, neste caso o cinema, serviu como um subterfúgio necessário para despertar o interesse e despertar o aluno para novas possibilidades, como representar uma peça ou poder se expressar em outro nível de linguagem, o que os deixou eufóricos, fazendo com que as atividades de leitura passassem a fluir de forma mais natural.

Ancorando-se, finalmente, na habilidade de compreender as informações que nos chegam, analisando-as e posicionando-nos criticamente frente a elas, potencialidades vão sendo despertadas. A medida que o aluno possa olhar um texto, não mais como algo a ser ultrapassado para que a próxima página surja, ou na barganha por uma nota e sim como algo desafiador e interessante, repleto de possibilidades e prestes a ser desvendado.

A partir da definição do texto e com os alunos familiarizados com as obras de Ariano Suassuna e motivados, intensificamos a utilização dos jogos teatrais desenvolvidos e sistematizados por Viola Spolin, no qual o objetivo é familiarizar o aluno com os textos literários, o ator com a sua personagem, e isso em contexto educacional contribui para o melhor desenvolvimento da percepção através do ouvir, ver, falar, sentir, cheirar, etc.

Os jogos teatrais possibilitam ao aluno vivenciar cada um desses sentidos, contribuindo para o seu autoconhecimento e para um melhor reconhecimento do mundo. Segundo Koudela (1999, p. 9) a sistematização de uma proposta para o ensino do Teatro, em contextos formais e não-formais de educação, através de jogos teatrais, foi elaborada pioneiramente por Viola Spolin ao longo de quase três décadas de pesquisas junto a crianças, pré-adolescentes, adolescentes, jovens, adultos e idosos nos Estados Unidos da América.

Utilizando a estrutura do jogo com regras como base para o treinamento de teatro, Viola Spolin ambicionava libertar a criança e o ator amador de comportamentos de palco mecânicos e rígidos. Spolin apresentou inicialmente conceitos e noções gerais sobre a proposta dos jogos, e pauta-se pelo incentivo da construção de um ambiente acolhedor. Este, por sua vez, torna possível a liberdade e a criatividade de cada um dos participantes e facilita o sucesso dos jogos. Paralelamente a estas instâncias, o respeito pelo outro e a responsabilidade no processo propiciam o surgimento de novas relações na sala de aula. Há ainda outra particularidade dos jogos apresentados por Spolin, a maioria traz à tona a “exigência” de colaboração e ajuda mútua entre os jogadores.

Especialmente nos “Jogos com parte de um todo”, essa característica encontra-se mais delineada: “Quando um jogador percebe que ele ou ela não pode puxar a corda sem alguém para esticá-la do outro lado”. A própria expressão tornar-se “parte de um todo” já vem associada à necessidade de responsabilidade, interação, observação, etc. Estão entre os objetivos destes jogos: colaboração nas atividades e tornar os jogadores interdependentes. A obra de Spolin apresenta uma série de jogos que possibilitam a construção de ambientes, personagens e ações.

O desenvolvimento de material, os exercícios de improvisação e a narração de histórias se apresentam como prioridades das oficinas e ficam perceptíveis ainda as instruções para a

preparação e apresentação pública em que se é descrito detalhadamente as questões que perpassam, desde a escolha de uma peça, os aspectos prioritários dos ensaios, a marcação de cenas até a finalização do espetáculo.

Dentro desse ambiente acolhedor e lúdico os alunos passaram a se envolver mais no projeto e a se envolver mutuamente, preocupando-se uns com os outros se ajudando mutuamente, o que veio a facilitar muito os jogos teatrais, e em cada encontro para leitura os alunos foram desenvolvendo habilidades que eles mesmos desconheciam. Aos poucos começamos a ampliar nossos encontros a partir do segundo semestre de 2012, além dos dois encontros semanais passamos a fazer leituras em horários alternados fora da escola, em rodas de tereré muito descontraídas e altamente produtivas.

Porém tivemos que ceder espaço para as provas de final de ano para que nenhum dos alunos ficasse com notas ruins em outras matérias, e devido a isso a produção proposta inicialmente, *O Santo e a Porca* de Ariano Suassuna ficou inviável e por ser uma produção muito grande, disponibilizaríamos muito tempo na produção e preparação de cenário e figurino e sairíamos um pouco do foco, que lembrando não é a formação de atores, nem tão pouco a produção de peças teatrais, essa é apenas a parte visual, demonstrativa da conclusão do projeto.

Diante dessa situação partimos para outro texto para conclusão do projeto e a opção foi *Atirei no que vi e acertei o que não vi – um casamento caipira* de Márcia Oliveira, um texto mais curto extraído da internet e menos complexo, porém não menos importante dentro do objetivo do projeto. A proposta para a conclusão do projeto foi de cada aluno ler o texto, entende-lo. Era preciso discuti-lo com os colegas e reescrever a múltiplas mãos e ideias, um novo final para a trama.

Aliado a isso teriam que pensar em cenário e figurino para a encenação como grande final, o que me proporcionaria avaliar o desenvolvimento na capacidade dos alunos de improvisar e criar a partir de um texto pronto, interagir e reagir à ideia do autor alterando o seu final, sem, no entanto alterar a lógica, a coerência e sentido do texto.

O resultado foi muito bom, porque com muita criatividade e cooperação os alunos produziram um novo final para a estória, prepararam o figurino o cenário e produziram a apresentação. Infelizmente não conseguimos apresentar para a toda a escola em função das avaliações de final de ano letivo, contudo, conseguimos apresentar para todas as salas do 7º e 8º anos, além da sala da qual os alunos fazem parte, o 9º ano C.

Como não poderia mensurar, através de dados científicos, a avaliação do projeto, uma vez que não desenvolvi nenhum questionário de acompanhamento ou uma sequência de

filmagens, ou outra forma qualquer que seja, para quantificar o resultado do desenvolvimento dos alunos. Decidimos então convidar alguns professores que já haviam ministrado aula para esses alunos, em series anteriores. Bem como a diretora da escola, Prof.^a Quênia, conhecedora da realidade de quase todos os alunos integrantes do projeto.

Para que estes ao final das apresentações pudessem me fornecer, através de suas impressões, as informações necessárias para uma avaliação dos resultados.

As apresentações foram um sucesso, ao todo foram 8 encenações com os expectadores querendo *bis*, não tinha mais dúvidas, como atores meus alunos estavam aprovados, e o que os professores e a diretora tiveram de impressão? Foram categóricos em afirmar que ficaram impressionados com o desenvolvimento dos alunos, a desenvoltura, a dicção, a autoestima e autoconfiança estavam evidentes, segundo relato dos mesmos.

A diretora ficou particularmente impressionada com dois alunos em especial, um inclusive repetente do ano anterior, e ambos “problemáticos” segundo ela, que ao final fez questão de parabenizá-los. Confesso que sai com a sensação do dever cumprido, e com uma grande esperança de ter lançado uma semente, que se regada e cuidada com carinho pode vir a render bons e saborosos frutos.

O teatro e o texto dramático não são nem mesmo pretendem ser a formula mágica para a solução do problema da leitura nas escolas, contudo é mais uma poderosa ferramenta da qual se pode tomar mão para enfrentar tal dificuldade, o ambiente escolar ideal infelizmente ainda não está próximo, mas com ações inovadoras que promovam a intertextualidade e a interdisciplinaridade estaremos um passo mais próximo dessa realidade, o teatro tem essa facilidade de navegar livremente pelas disciplinas e pelos textos mais variados e pode sim ser uma ponte para alcançarmos tal objetivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do desafio de como despertar nos jovens o interesse pela leitura, como tornar essa atividade prazerosa e permanente, não somente durante a vida estudantil desse jovem, mas para toda a sua vida. E com o intuito de tentar aproximar esses jovens desse mundo mágico e fascinante da leitura, decidimos desenvolver a experiência de levar para a sala de aula uma nova possibilidade de ensino aprendizagem, através da arte, do lúdico, com a utilização do teatro e do texto dramático nas aulas de leitura, dentro do subprojeto de iniciação a docência PIBID/Letras – UEMS- Unidade de Jardim.

O que se pretendeu com esta experiência é mostrar, que com criatividade, envolvimento e dedicação, é possível desenvolver novos métodos que promovam o acesso ao conhecimento. Neste caso, utilizando o teatro e o texto dramático como fomentadores de leitores autônomos.

Na atual conjuntura precisamos nos colocar, de forma atuante, para que possamos criar meios de enfrentar a falta de interesse de nossas crianças e jovens em relação à leitura.

O que podemos perceber é que nossos alunos lêem muito pouco, com muita dificuldade e quase sempre, apenas em sala de aula. A ideia de trazer o lúdico através do teatro e da leitura dramática tornou a leitura agradável, alegre e interessante aos olhos desses alunos.

Evidentemente não se pode querer esgotar a discussão de uma problemática de tamanha magnitude, nem tampouco achar que descobrimos a “roda” da formação de leitores, mais sim, um meio, através do qual o professor pode se instrumentalizar, para ajudar o aluno a desenvolver suas próprias potencialidades, seja na parte artística ou pedagógica.

Em síntese, nossa experiência foi muito produtiva, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento dos alunos nela envolvidos, bem como para o meu próprio desenvolvimento, pois na busca de novas possibilidades para o ensino, aprendemos também, trata-se de uma via de mão dupla em que todos saem ganhando.

Os alunos que participaram de nossa experiência, durante todo o ano de 2012, tiveram uma evolução significativa no quesito leitura, além de um desenvolvimento ainda mais expressivo na relação interpessoal com os colegas de sala.

A busca por modelos eficazes é constante, no que tange ao processo de facilitação ao conhecimento. Nesta experiência, o que podemos destacar, é o fato de que nossos alunos precisam de estímulo, e nesse aspecto, a arte é, com certeza, um grande aliado.

REFERÊNCIAS

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: Maria Zaira Turchi; Vera Maria Tietzmann Silva. (Org.). **Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão**. São Paulo / Assis: Cultura Acadêmica / ANEP, 2006.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**; 3 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2011.

FRANCISCO, Antônio. **Compreensão, interpretação e leitura de textos**. Disponível em: <http://comunicaoexpresso.blogspot.com.br/2012/08/compreensao-interpretacao-e-leitura-de.html>. Acesso em: 31/06/2012.

KOUDELA, Ingrid D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

LISPECTOR, Clarice. **Uma galinha**. Disponível em: http://www.releituras.com/clispector_galinha.asp. Acesso em: 25/07/2012.

MACHADO, Irley. **O texto, a pesquisa e o ensino**. Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

MACHADO, Maria Clara. **Teatro I – A bruxinha que era boa – O rapto das cebolinhas – O chapeuzinho Vermelho – Pluft, o fantasma – O boi e o burro no caminho de Belém**; Rio de Janeiro, 18 ed., Agir, 1999.

MELLO, Eliana Müller de; LEHMAN, Elizabeth Schmitz (organizadoras) - Nova Hamburgo: Feevale, 2005.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: Prosa**; editora Cultrix, São Paulo, 2 ed. 1982.

_____. **Literatura mundo e forma**; Cultrix, São Paulo, 3 ed. 1982.

OLIVEIRA, Márcia. **Atirei no que vi e matei o que não vi**. Ceara: Russas, 2011. Disponível em: <http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/3359242.doc>. Acesso em 23/09/2012

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1995.

PASCOLATI, Sonia Aparecida Vido. Operadores de leitura do texto dramático. In: Thomas Bonnici; Lúcia Osana Zolin. (Org.). **Teoria Literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 3ed. Maringá: EDUEM, 2009.

REVERBEL, Olga. **Jogos teatrais na escola**: atividades globais de expressão; Editora Scipione, SP, 1989.

ROSA, Luiza; VILELA, Moema (org.). **Vozes do Teatro**: registro da memória cultural de Mato Grosso do Sul, FCMS: Campo Grande, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A resistência ativa contra a nova lei de diretrizes e bases da educação**. Princípios: revista teórica, política e de informação, São Paulo, n.4, p.66-72, dez./97-jan./98.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin / Viola Spolin; tradução de Ingrid Dormien Koudela. – 2 ed. – São Paulo: Perspectiva, 2006.

TEATRO BRASILEIRO. Disponível em: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/historia-do-teatro/teatro-brasileiro.php>. Acesso em: 14/06/2013.

ANEXO A – OBRAS LIDAS NAS ATIVIDADES DE LEITURA DRÁMATICA

Uma Galinha

Clarice Lispector

Era uma galinha de domingo. Ainda viva porque não passava de nove horas da manhã.

Parecia calma. Desde sábado encolhera-se num canto da cozinha. Não olhava para ninguém, ninguém olhava para ela. Mesmo quando a escolheram, apalpando sua intimidade com indiferença, não souberam dizer se era gorda ou magra. Nunca se adivinharia nela um anseio.

Foi pois uma surpresa quando a viram abrir as asas de curto vôo, inchar o peito e, em dois ou três lances, alcançar a murada do terraço. Um instante ainda vacilou — o tempo da cozinheira dar um grito — e em breve estava no terraço do vizinho, de onde, em outro vôo desajeitado, alcançou um telhado. Lá ficou em adorno deslocado, hesitando ora num, ora noutra pé. A família foi chamada com urgência e consternada viu o almoço junto de uma chaminé. O dono da casa, lembrando-se da dupla necessidade de fazer esporadicamente algum esporte e de almoçar, vestiu radiante um calção de banho e resolveu seguir o itinerário da galinha: em pulos cautelosos alcançou o telhado onde esta, hesitante e trêmula, escolhia com urgência outro rumo. A perseguição tornou-se mais intensa. De telhado a telhado foi percorrido mais de um quarteirão da rua. Pouco afeita a uma luta mais selvagem pela vida, a galinha tinha que decidir por si mesma os caminhos a tomar, sem nenhum auxílio de sua raça. O rapaz, porém, era um caçador adormecido. E por mais ínfima que fosse a presa o grito de conquista havia soado.

Sozinha no mundo, sem pai nem mãe, ela corria, arfava, muda, concentrada. Às vezes, na fuga, pairava ofegante num beiral de telhado e enquanto o rapaz galgava outros com dificuldade tinha tempo de se refazer por um momento. E então parecia tão livre.

Estúpida, tímida e livre. Não vitoriosa como seria um galo em fuga. Que é que havia nas suas vísceras que fazia dela um ser? A galinha é um ser. É verdade que não se poderia contar com ela para nada. Nem ela própria contava consigo, como o galo crê na sua crista. Sua única vantagem é que havia tantas galinhas que morrendo uma surgiria no mesmo instante outra tão igual como se fora a mesma.

Afinal, numa das vezes em que parou para gozar sua fuga, o rapaz alcançou-a. Entre gritos e penas, ela foi presa. Em seguida carregada em triunfo por uma asa através das telhas e pousada no chão da cozinha com certa violência. Ainda tonta, sacudiu-se um pouco, em cacarejos roucos e indecisos. Foi então que aconteceu. De pura afobação a galinha pôs um ovo. Surpreendida, exausta. Talvez fosse prematuro. Mas logo depois, nascida que fora para a maternidade, parecia uma velha mãe habituada. Sentou-se sobre o ovo e assim ficou, respirando, abotoando e desabotoando os olhos. Seu coração, tão pequeno num prato, solejava e abaixava as penas, enchendo de tepidez aquilo que nunca passaria de um ovo. Só a menina estava perto e assistiu a tudo estarrecida. Mal porém conseguiu desvencilhar-se do acontecimento, despregou-se do chão e saiu aos gritos:

— Mamãe, mamãe, não mate mais a galinha, ela pôs um ovo! ela quer o nosso bem!

Todos correram de novo à cozinha e rodearam mudos a jovem parturiente. Esquentando seu filho, esta não era nem suave nem arisca, nem alegre, nem triste, não era nada, era

uma galinha. O que não sugeria nenhum sentimento especial. O pai, a mãe e a filha olhavam já há algum tempo, sem propriamente um pensamento qualquer. Nunca ninguém acariciou uma cabeça de galinha. O pai afinal decidiu-se com certa brusquidão:

— Se você mandar matar esta galinha nunca mais comerei galinha na minha vida!

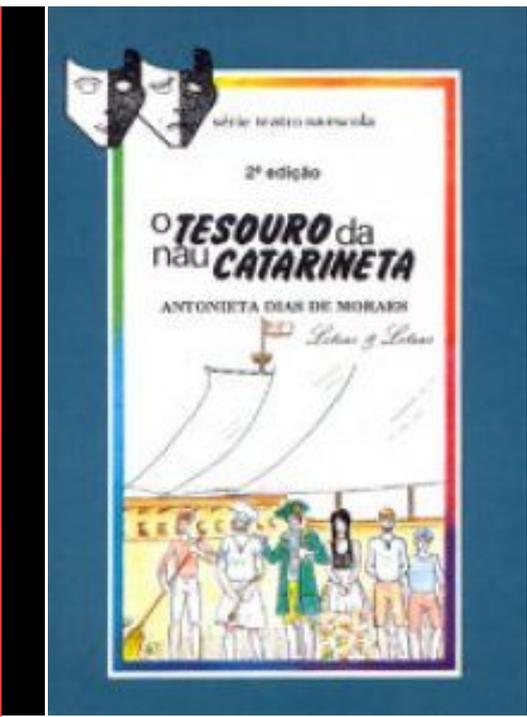
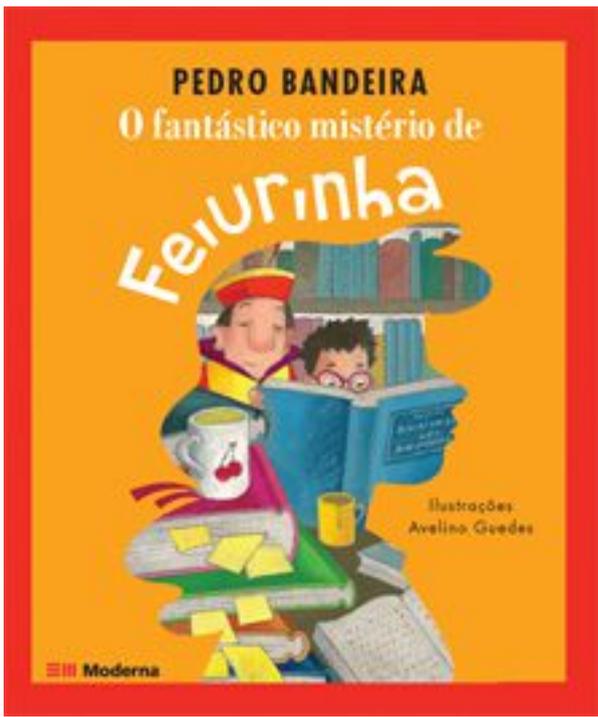
— Eu também! jurou a menina com ardor. A mãe, cansada, deu de ombros.

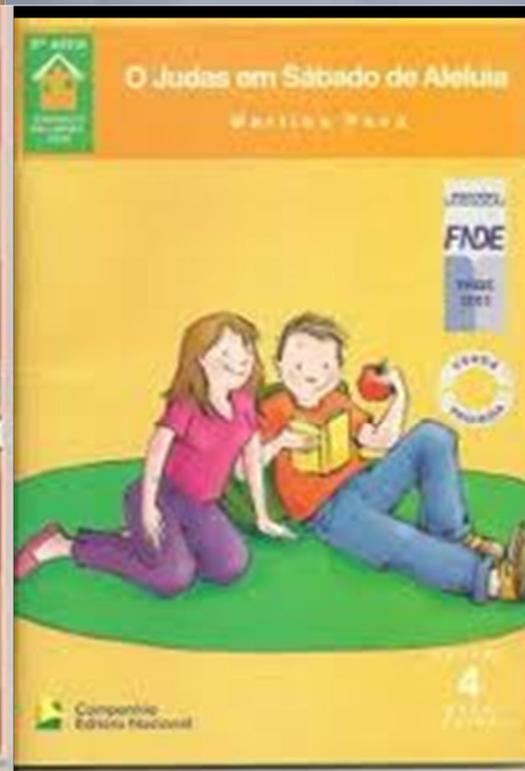
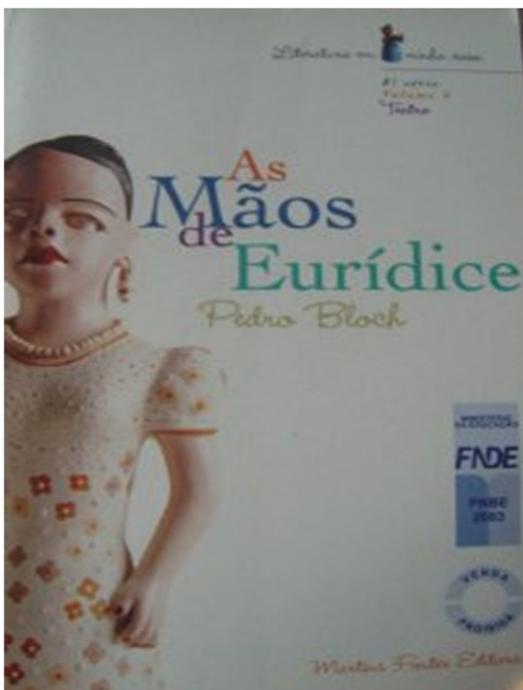
Inconsciente da vida que lhe fora entregue, a galinha passou a morar com a família. A menina, de volta do colégio, jogava a pasta longe sem interromper a corrida para a cozinha. O pai de vez em quando ainda se lembrava: "E dizer que a obriguei a correr naquele estado!" A galinha tornara-se a rainha da casa. Todos, menos ela, o sabiam. Continuou entre a cozinha e o terraço dos fundos, usando suas duas capacidades: a de apatia e a do sobressalto.

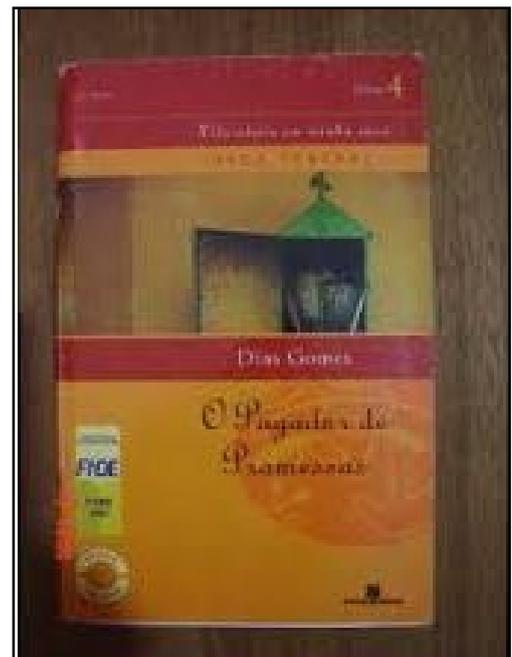
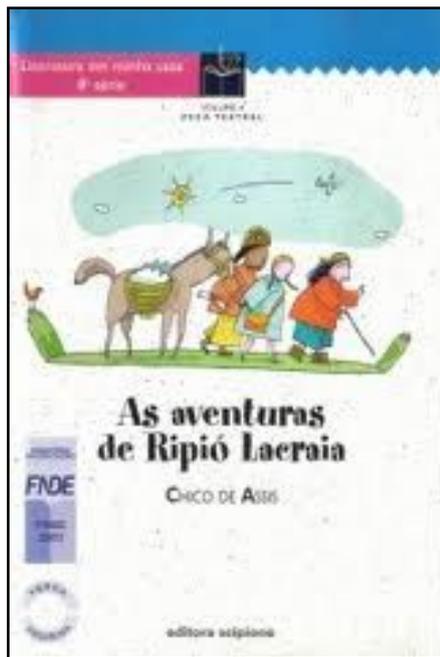
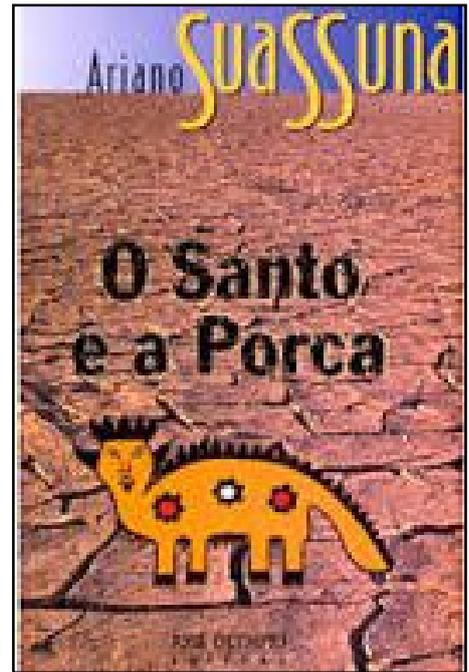
Mas quando todos estavam quietos na casa e pareciam tê-la esquecido, enchia-se de uma pequena coragem, resquícios da grande fuga — e circulava pelo ladrilho, o corpo avançando atrás da cabeça, pausado como num campo, embora a pequena cabeça a traísse: mexendo-se rápida e vibrátil, com o velho susto de sua espécie já mecanizado.

Uma vez ou outra, sempre mais raramente, lembrava de novo a galinha que se recortara contra o ar à beira do telhado, prestes a anunciar. Nesses momentos enchia os pulmões com o ar impuro da cozinha e, se fosse dado às fêmeas cantar, ela não cantaria mas ficaria muito mais contente. Embora nem nesses instantes a expressão de sua vazia cabeça se alterasse. Na fuga, no descanso, quando deu à luz ou bicando milho — era uma cabeça de galinha, a mesma que fora desenhada no começo dos séculos.

Até que um dia mataram-na, comeram-na e passaram-se anos.







ANEXO B – FOTOS DAS ATIVIDADES DE LEITURA

Primeira semana : sondagem



Início das atividades de leitura Dramática











Comemoração após a última apresentação no encerramento das atividades

