

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO – ESAT
CURSO DE TEATRO**

SEBASTIANA FEITOZA DE ANDRADE

LEITURA DRAMATIZADA: Relato de experiência de estágio em uma escola pública.

Manaus – Am

2017

SEBASTIANA FEITOZA DE ANDRADE

Leitura Dramatizada: relato de experiência de estágio em uma escola pública.

Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Teatro da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, apresentado como requisito final para obtenção do título de licenciatura em Teatro, sob a orientação da Professora: Francenilza Viana.

Manaus

2017

SEBASTIANA FEITOZA DE ANDRADE

LEITURA DRAMATIZADA: Relato de experiência de estágio em uma escola pública.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) defendido em banca de avaliação para a obtenção do título de Licenciatura em Teatro pela Universidade do Estado do Amazonas.

Banca Examinadora

Prof.^a Esp. Francenilza Viana De Souza Silva
Professora Orientadora

Prof.^a Ma. Daniely Peinado Dos Santos
Membro

Prof.^a Ma. Carolina Cecilia Nogueira
Membro

Deliberação da banca:

Manaus, 23 de novembro de 2017.

Dedico,

A minha querida mãezinha Zeny Feitoza de Andrade que é o pilar da estrutura da minha vida. Sempre me incentivou a seguir em frente mesmo em momentos de grande dificuldade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por mais uma oportunidade de realização de sonho que a mim foi concedido. À minha família que esteve ao meu lado em todas as tempestades que passei durante esses cinco anos de UEA. Meus sinceros agradecimentos à minha orientadora, prof.^a Francenilza Viana, que mesmo em meio a tribulações, desencontros e desafios, não me abandonou em nenhum instante, agradeço à instituição de Ensino Superior UEA (Universidade do Estado do Amazonas) pelo subsídio da estrutura física e administrativa que possibilitou a minha chegada até aqui. Obrigada a Lili da reprografia que sempre foi muito paciente nas horas em que me atrapalhava na hora da impressão. Quero agradecer aos meus colegas, aos profissionais da limpeza, aos guardas da portaria que sempre estão apostos para resolver qualquer problema. Meu sincero agradecimento à nossa secretária do curso de Teatro Márcia Muca, que sempre esteve ao meu lado nas horas mais difíceis.

À minha amiga Márcia Vinagre um agradecimento mais que especial, obrigada pela sua paciência, compreensão, apoio e ajuda nos momentos que pensei em desistir e você me incentivava a continuar, muitas vezes até me dando uns puxões de orelha. Obrigada a prof.^a Gislaine Pozzetti (Gigi) por ter me orientado no ano anterior mesmo não tendo conseguido chegar até o fim, mas você sempre esteve disposta. O meu mais sincero agradecimento à Prof.^a Dr.^a Eneila De Almeida Santos por sempre estar ao meu lado enquanto professora e amiga.

Obrigada a todos que neste momento posso ter esquecido, mas que não são menos especiais dos que aqui citados.

Meu mais sincero e singelo obrigada!

“A fala é música. O texto de um papel ou de uma melodia, uma ópera ou uma sinfonia”.

Stanislavski

“Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, cientificamente e pedagogicamente, capenga”

Paulo Freire.

RESUMO

Esta análise tem como objetivo difundir o relato de experiência em uma escola pública de Manaus, na qual a Leitura Dramatizada foi objeto de pesquisa e teve sua gênese na disciplina de Estágio Supervisionado III. Aqui descrevo em caráter simplista como se deu o processo de Leitura Dramática em sala de aula com os alunos do 1º ano do Ensino Médio. A metodologia utilizada para compor esta pesquisa foi num primeiro momento de observação, em seguida foram propostos e praticados exercícios, voltados para o corpo e voz. O resultado aqui contado foi considerado satisfatório pela perspectiva criada durante o processo e pela conclusão cabível à realidade de cada aluno/ator. Utilizei como fundamentação teórica os seguintes autores: Sábato Magaldi, Ricardo Japiassu, Patrícia Leonardelli, Ingrid Koudela, Vera Teixeira Aguiar, Paulo Freire entre outros.

Palavras-chaves: Leitura Dramatizada, Relato de experiência e Teatro na escola.

ABSTRACT

This analysis aims to disseminate the experience report in a public school in Manaus, in which the Dramatized Reading was object of research and had its genesis in the discipline of Supervised Stage III. Here I describe in a simplistic way how the process of Reading Dramatic in the classroom with the students of the 1st year of High School. The methodology used to compose this research was in the first moment of observation, after which the exercises and body and voice exercises were proposed and practiced. The result here was considered satisfactory by the perspective created during the process and by the conclusion appropriate to the reality of each student / actor. I used as theoretical foundation the following authors: Sábato Magaldi, Ricardo Japiassu, Patrícia Leonardelli, Ingrid Koudela, Vera Teixeira Aguiar, Paulo Freire among others.

Key Words: Dramatized Reading, Experience Report and Theater in school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 O TEXTO DRAMÁTICO	09
1.1 O Textocentrismo no teatro.....	10
1.2 Leitura Dramática.....	12
2 RELATO DE EXPERÊNCIA DE ESTÁGIO NUMA ESCOLA PÚBLICA	14
2.1 Introdução da Leitura Dramática no Ensino Médio	16
2.2 Despertando a compreensão e o gosto pela leitura dramatizada	18
2.3 A voz do aluno/ator como objeto de estudo	20
2.4 Gênese do processo da leitura dramatizada com os alunos do ensino médio...24	
2.5 Apresentação da leitura dramatizada: Um relato de experiência	28
2.6 Análise do processo da Leitura em sala de aula	28
CONSIDERAÇÕES EM PROCESSO	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
ANEXOS	35

INTRODUÇÃO

Esta monografia traz como tema: *Leitura Dramatizada: Relato de Experiência de Estágio em uma escola pública*. A pesquisa tem como objetivo proporcionar a compreensão e o gosto pelo texto dramático através das técnicas da leitura dramatizada, como também, desenvolver a oralidade, e incentivar a prática da leitura dramatizada. A proposição para a realização deste trabalho vem das minhas experiências com projetos de leitura dramatizada do Sesc, e ressurgindo através da disciplina de Estágio Supervisionado, que foi desenvolvido na Escola Estadual Professor Antenor Sarmiento Pessoa situada no centro da cidade de Manaus. Neste processo respondo a seguinte problemática: De que forma a leitura dramatizada poderá estimular a interação do aluno no que se refere ao entendimento do texto dramático? Além de contribuir para um desenvolvimento cognitivo e emocional do aluno que se aqui se torna ator e plateia ao mesmo tempo incidindo sobre os mesmos uma concepção diferenciada sobre os saberes diversos e o fazer teatral. O método da pesquisa utilizado foi qualitativo onde pude considerar as análises de sentimento, intenções, percepções e comportamentos dos alunos envolvidos no processo. De acordo com os objetivos específicos que era desenvolver a oralidade, incentivar a prática da leitura de textos dramáticos, expandir o repertório de textos teatrais. A contribuição da Leitura Dramatizada em sala de aula foi de caráter positivo, onde alunos desenvolveram um gosto peculiar sobre a leitura de modo geral. A pesquisa está estruturada em três capítulos. No primeiro faço minhas observações sobre o objeto de estudo que é o texto dramático e a leitura dramatizada. No segundo apresento o meu relato de experiência. No terceiro e último capítulo relato a gênese do processo trazendo como relato os sete primeiros encontros considerados relevantes dessa pesquisa, além de trazer minha perspectiva através da análise sobre o processo da leitura dramatizada na sala de aula. Para tanto utilizei os seguintes teóricos: Ana Mae Barbosa, Eugenio Barba, Lehmann, Rewald, Roubine, Sábado Magaldi, Vicente Zati, Viola Spolin entre outros.

CAPÍTULO 1 – O TEXTO DRAMÁTICO

O texto como obra literária e/ou obra teatral sempre teve sua relevância na história mundial. Mas com o passar do tempo essa técnica muito foi contestada, paradigmas de novas e visionárias representações teatrais fizeram com que o texto perdesse sua característica inovadora e criadora de um espetáculo, considerando que em momentos da história os textos teatrais eram indispensáveis para estabelecer as encenações.

Para Barba (2010), é aberta a sua posição quanto ao texto dramático, pois para ele a dramaturgia estava além da escrita dramática.

A dramaturgia é o fio narrativo horizontal que junta aquele punhado de pérolas de vidro que é um espetáculo. [...], mas ela se tornava vaga no exato momento em que eu tentava defini-la. Eu tinha a impressão de fazer a alusão a uma estrutura invisível que deveria fundir, de maneira fascinante, insólita e eficaz, os elementos heterogêneos e as diferentes partes do espetáculo. (BARBA, 2010, p.38).

O texto conclui para o ator como sua segunda pele, sua tatuagem, onde este se torna agente transmissor da palavra escrita.

Rubens Rewald fala da dramaturgia de forma desbravadora e processual, no seu artigo intitulado *Dramaturgia: o texto e tudo ao seu redor*, o autor finaliza seu pensamento trazendo uma relevante informação sobre a dramaturgia nos dias de hoje.

A dramaturgia hoje se caracteriza como uma busca de compreensão e representação da realidade, através de projetos artísticos próprios e, nesse sentido, pode-se dizer que cada artista, ou melhor, cada indivíduo possui sua própria dramaturgia em potencial (REWALD, 2010, p.290).

Trabalhar num processo onde o texto perde seu significado comum, traz sem dúvidas certo desconforto e inquietação, para Patrícia Leonardelli, esse tipo de processo a propiciou uma nova visão quanto à zona de conforto em que costumava se relacionar.

Nas primeiras aulas, simplesmente não conseguia elaborar quaisquer ações, sequer se mover. A criação sem o suporte do texto escrito parecia algo ridículo, um exercício de abstração e expressão corporal pura que poderia ser útil a dançarinos, mas nunca a atores. (LEONARDELLI, 2002, p.26).

A dramaturgia traz um escrito que se torna perene em muitas situações, hoje podemos desfrutar de clássicos como Ibsen, Tchekov, Shaskpeare e muitos outros

através da escrita histórica que perpetuou vários autores. Sábato Magaldi revela: “Quem acompanha o cotidiano, porém, gosta de ter um registro dele, ligado à memória pessoal” (MAGALDI, 1999, p.11).

A questão do texto é discutida de forma ampla, Szondi (2001) faz uma reflexão sobre a crise que o drama atravessa, para ele o drama é independente de qualquer influência externa. E sugere que o dramaturgo está aquém ao drama, referindo-se a sua obra enquanto escrita.

O dramaturgo está ausente no drama. Ele não fala; ele intui a conversação. O drama não é escrito, mas posto. As palavras pronunciadas no drama são todas elas de-cisões [Ent-schlüsse]; são pronunciadas a partir da situação e persistem nela; de forma alguma devem ser concebidas como provenientes do autor. O drama pertence ao autor só como um todo, e essa relação não é parte essencial de seu caráter de obra. (p. 30).

Abrangendo de forma histórica, o teatro tem passado por mutações relevantes ao seu contexto histórico, mas o que percebo é uma violação no fazer teatral. Muitas vezes em discussão das várias linguagens do teatro ouvia defesas discutíveis ao nível de defesa pessoal. Porque defender o teatro de rua, o teatro de arena, o palco Italiano, a performance e o Clown, como se não fossem associáveis? Na minha perspectiva estão todos juntos e misturados, todos nasceram de uma mesma mãe, mesmo que sejam de pais diferentes, todos nasceram da arte. Então porque abolir o texto ou não abolir o texto?

1.1 O Textocentrismo no Teatro

O texto em caráter dialético quanto a sua apropriação, interpretação e uso, traz um leque de referenciais. Basta nos remetermos ao seu aparato histórico-cultural, onde em cada momento da sua cronologia provocou discussões homéricas difundindo de forma relevante a sua existência, onde Roubine descreve:

Quanto à encenação moderna, seria simplista imaginar que ela seguiria uma evolução linear. Não aconteceu uma reversão progressiva, ou brutal, dessa tradição de valorização do texto, cuja contrapartida era, pelo menos no plano ideológico, uma desvalorização do espetáculo. Não ocorreu tampouco uma oposição entre um academicismo aliado à supremacia. Pelo contrário, o sec. XX assistiu a uma multiplicação de buscas de outro sentido. (ROUBINE 1998, p.47).

Aqui Roubine explicita uma tendência na quebra de paradigmas relacionada ao reinado do texto, onde não se configurou nenhuma solidez, muito pelo contrário só propagou o textocentrismo. “O próprio textocentrismo evolui, adapta-se aos gostos, às técnicas, as concepções possíveis da noção do sentido e da relação que o texto mantém com o público contemporâneo” (Idem. p.48).

Uma revolução contra o texto traz em primeira escala as ideias de Antonin Artaud, que se revela avesso ao texto, afirmando que a escrita transmite uma inverdade e um pensamento alienatório.

Uma das reações da esfera asfixiante, na qual vivemos sem escapatória possível e sem remédio – e pela qual somos todos culpados, mesmo os mais revolucionários dentre nós -, é o respeito pelo o que é escrito, formulado ou pintado e que tomou forma, como se toda expressão já não tivesse exaurida e não tivesse chegado ao ponto em que é preciso que as coisas arrebenhem para se começar tudo de novo. (ARTAUD 2006 p.83).

Artaud acredita que o que está em evidência deve ser quebrada, morta para que o novo ressurgja e traga novos ares. Uma visão interessante e instigadora a qualquer ação em processo.

Lehmann compartilha do mesmo ou pelo menos em parte do que Artaud reverberou com o seu ponto de vista quanto ao texto, para ele:

É certo que à primeira vista o teatro pós-dramático parece dar menos valor ao papel do texto do que o teatro de fábula clássico. (...) O novo teatro aprofunda apenas o reconhecimento, nem tão novo assim, de que entre o texto e a cena nunca predomina uma relação harmônica, mas um permanente conflito. (LEHMANN 2004, p. 245).

O clássico parece começar a se perder no tempo, onde “esse novo teatro” surge dando vez e voz a outra forma de “ver” o texto. Eugenio Barba nos mostra em suas indagações referências sobre o texto.

O teatro que trabalha para o texto transporta a obra literária da escrita para uma experiência dos sentidos e da mente. As palavras escritas fazem-se carne e pensamento-em-ação. Amo o teatro que segue este caminho até o final. Mas raramente eu o pratiquei. (BARBA 2010, p.180).

Dentro do que Barba revela na primeira citação, onde as palavras criam vida e se fazem carne, sem dúvida é o que impulsiona a prática da leitura dramatizada em sala de aula despertando uma espiritualidade, uma transcendência onde com a voz dos alunos se tornam instrumento de propagação.

1.2 Leitura Dramática

A Leitura Dramatizada surge como iniciação a encenação teatral, trazendo num primeiro momento o que chamamos de leitura branca, sem nuances de interpretação, em seguida a leitura segue de maneira dramatizada, em que atores passam a dar voz aos personagens. Guenóun refere-se ao texto como uma linguagem abusiva, em que o autor justifica-se dizendo que o texto que é ouvido nem sempre é genuinamente teatral:

Uma leitura, mesmo pública, não é teatro. É uma atividade que mantém com o teatro laços profundos e complexos - voltaremos a isso - mas ela é infra, extra ou prototeatral, como preferirem: não é exatamente teatral. [...]. Uma leitura pública produz efeitos de teatro porque o leitor - que deve fazer ouvir o texto - é visto. Teatro germina nesta visão. (GUENÓUN 2003, p.46).

Guenóun se aprofunda ainda mais sobre o texto no teatro quando enfatiza que “o teatro só é fiel à sua essência na medida em que coloca a anterioridade de um texto, distinto do ato da representação e cuja representação é a passagem ao visível” (2003, p.54). Para o autor é no texto que tudo começa, onde tudo se origina.

O texto no âmbito teatral em sala de aula traz como objetivo tornar os alunos leitores autônomos incumbindo aos professores a responsabilidade de compartilhar em sala de aula saberes apreendidos de maneira empírica e acadêmica. São uma proposta um tanto maliciosa, porém em nada utópica. Haja vista, que lidar com adolescentes com histórias de vidas diferenciadas, em que a maioria nunca vivenciou ou experimentou o teatro como ferramenta para um conhecimento do seu “eu” e o entendimento do mundo que os cerca, foi para mim um grande e prazeroso desafio.

Com a invenção da imprensa por Gutenberg no século XV, foi possível por meio da máquina de impressões a produção significativa de livros, desta forma a leitura oral tornou-se a grande atividade e prática nos grandes salões literários como nos situa Gideon:

Durante a primeira metade do século XIX a leitura oral era uma das formas de mobilização cultural e política dos meios urbanos e dos operários. Depois disso, numerosas formas de lazer, de sociabilidade e de encontro, antes mantidas pela leitura em voz alta, tornaram-se cada vez mais restritas. A partir daí as elites passaram a restringir os usos da oralização dos textos. Lia-se em voz alta nas Igrejas e nos tribunais. No passado, a leitura tomava parte em um conjunto de práticas culturais que passavam pelo livro: a escutados textos, sua memorização, o reconhecimento, nas letras impressas no papel do texto repetidas vezes ouvido, sua recitação para si ou para um grupo. (ROSA, 2006, p. 89).

A leitura dramatizada traz elementos peculiares relevantes para uma aprendizagem dinâmica e o desenvolvimento da formação do gosto pelo “ler”, vai se adequando gradativamente em sala de aula. E é através da dinamização que valores estéticos, e de fruição entre alunos e professores vem sendo proporcionados pelo texto, que por possuir características artísticas no contexto literário ganha multiplicidades nas ações propostas a partir do texto escolhido. Aguiar (1997, p.9) argumenta que.

O Prazer estético consiste em sentir e saber que seu horizonte individual, moldado à luz da sociedade de seu tempo, mede-se com o horizonte do texto e que, desse encontro, advém-lhe maior conhecimento do mundo e de si próprio.

Ao contrário do que muitos pensam há uma grande responsabilidade na inserção da leitura dramática em sala de aula, como Aguiar contribui na sua citação acima, a dramatização literária desperta o autoconhecimento, provocando mudanças no modo de agir e de pensar dos nossos alunos, tornando-os protagonistas de suas próprias escolhas. Ball 1999 fortalece a importância do texto literário. “Pense no texto como uma ferramenta. Antes de empunhá-la para ser usada, verifique bem onde é o cabo e onde é a lâmina – do contrário, você pode causar sua própria ruína” (pág. 134). David Ball deixa claro que uma didática mal elaborada pode causar danos irrefutáveis ao leitor/aluno, a expressão “Antes de empunhá-la para ser usada” remete à questão do encargo do professor junto às diversidades de saberes e entendimentos que encontramos nas salas de aula, especialmente nas escolas públicas de Manaus.

A iniciação da leitura tem seus melindres a partir do entrosamento dos alunos com o texto, Gideon nos dar um norte quanto à essa iniciação:

O princípio geral é de que tudo está no texto. Se se pretende fazer uma comunicação a partir de um texto, não resta dúvida de que a melhor estratégia inicial é a reprodução precisa das imagens evocadas pelas palavras escritas. Para isso é necessário concentrar todo o esforço sobre a palavra: conhecer sua etimologia, o contexto em que ela é empregada e, sobretudo, se essa é a palavra que veicula precisamente o que o autor quer dizer. E então, deve-se fazer uma escolha, pois essa palavra, automaticamente, ganha um outro valor dentro da frase, e assim deve ser projetada. (ROSA, 2006, pág.50).

A fomentação da leitura dramatizada serve como pressuposto para enveredarmos um caminho possível de relevantes mudanças na educação básica

através da materialização do texto provocando a compreensão e o interesse do aluno pela leitura.

A Leitura Dramatizada traz um conceito de um fazer teatral menos complicado, pelo fato de não se utilizar de todos os elementos visuais usados numa encenação teatral convencional, se bem que Grotowski já se desprende dessas obrigações em seu “teatro pobre”, onde a interpretação de maneira orgânica é seu objeto de estudo e experimentação. A leitura dramatizada, traz uma linguagem própria para a palavra dramatizada em cena, convido a este discurso a autora Marta Metzler que define:

A leitura dramatizada não só aponta necessariamente para um projeto de encenação e não equivale à uma primeira leitura de texto a ser encenado, não é uma preparação, pois pressupõe-se que até a apresentação é uma finalização (embora muitas leituras, especialmente as de textos contemporâneos, tenham desencadeado o respectivo processo de montagem). Há ainda a presença concreta do texto nas mãos dos atores e as consequências falhas de dicção, que ocorrem tanto pela necessidade de se ler no mesmo instante em que se fala quanto pela pouca familiaridade com o texto, e no caso de dramaturgia antiga, pela própria dificuldade de falar termos fora do uso corrente. Estes fatores interrompem o fluxo da representação, gerando um certo distanciamento da audiência, distanciamento este que é tacitamente desmanchado pela própria audiência, que de certa forma, já o espera e o aceita cordialmente. O espectador opera entradas e saídas daquele universo dramático, um gesto que o faz sentir-se próximo e mesmo cúmplice dos atores. A vivificação e a vivência de um texto em uma leitura dramatizada não são reduzidas em potência, nem do ponto de vista dos seus artistas nem do seu público. Ao contrário todos os seus elementos – o texto, a interpretação dos atores e as opções da direção – proporcionam quando bem realizados, diversão, conhecimento e emoção, o que vem caracterizar a leitura dramatizada como objeto de fruição. Objeto cuja forma e cuja linguagem se estabelecem, pois, autonomamente em relação a outras formas teatrais. (METZLER. 2006, p. 231-232).

Marta nos conceitua com propriedade sobre definição da leitura dramatizada, que além de ser uma forma diferenciada do fazer teatral nos moldes convencionais ela não se embasa numa primeira leitura de texto a ser apresentado e sim torna a leitura dramatizada a ação final, ou seja, pressupõe-se como a própria apresentação. Para a autora esta ação une os atores e os espectadores tornando-os cúmplices no desfecho e até mesmo em alguns deslizes na leitura que por certo haverá algumas falhas.

CAPÍTULO 2 – RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NUMA ESCOLA PÚBLICA COM LEITURA DRAMATIZADA.

O presente relato é sobre a minha experiência de docente estagiária na disciplina Estágio Supervisionado III em uma escola pública de ensino médio no centro de Manaus.

Durante as 20h da minha observação fiz uma breve pesquisa sobre o histórico da escola. Criada a 24 de março de 1980, no governo do Exmo. Senhor Jose Lindoso, a pedido do Sr. Deputado Homero de Miranda Leão, que na época queria exaltar a memória de um brilhante educador, “O PROF. ANTENOR SARMENTO PESSOA”.¹

Esta escola funciona nos horários da manhã, tarde e noite e atende alunos de 6º a 9º ano, Ensino Médio e EJA Fundamental. Tem capacidade para atender uma clientela de 1.230 alunos e um quantitativo de 21 professores no turno matutino, e 31 no turno vespertino e 22 no turno noturno, a mesma está localizada na rua Tapajós s/n p centro. A referida Escola contém:

21 salas de aula; 01 sala de TV Escola; 01 biblioteca; 01 auditório; 01 laboratório; secretaria; diretoria; sala dos técnicos; sala dos professores; de informática; 01 laboratório de ciências arquivo passivo;

2 cozinhas;6 banheiros; 03 áreas externas (pátios);

Quantitativo de alunos por turno:

Matutino= 622 alunos

Vespertinos= 648 alunos

Noturno=810 alunos

Quantitativo de professores; 110 distribuídos nos turnos, matutino, vespertino e noturno.

O que pude apreender e absorver durante esse período de estágio do ensino fundamental II e do ensino médio é que ainda temos muito o que fazer, pois ainda vemos alunos do ensino fundamental com dificuldade na escrita e leitura um direito firmado pela Lei 9.394 (LDB, 1996), que versa na Seção III do ensino Fundamental artigo 32 inciso I que “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como

¹ Ver relatório de estágio em anexo.

meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” , infelizmente não é atendida nas escolas públicas. Para tanto se faz necessário o ensino de teatro como ferramenta capaz de minimizar tal gravidade. Afinal sabemos que a educação sofreu grande avanço no processo escola novista, onde a criança foi priorizada numa educação pedocêntrica, o contexto infantil passou a ser valorizada como tal, Ingrid Koudela relata sobre esse avanço:

O ensino de teatro na escola foi revolucionado a partir do movimento da Escola Nova. Ele não se refere a um só tipo de escola ou sistema didático determinado, mas a todo conjunto de princípios tendentes a rever reformas tradicionais de ensino. (KOUDELLA, 1984 p. 18).

A história da educação nos mostra um parâmetro diferente da realidade que vivemos, onde a educação infanto/juvenil deveria estar bem mais assistida do que de fato é. Há a necessidade de nos pronunciarmos enquanto futuros docentes e até mesmo enquanto cidadãos para resolvermos o grande déficit de semi analfabetismo nas escolas públicas. Paulo Freire diz que:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (FREIRE, 1987, p.44).

Refletindo as palavras de Paulo Freire foi que enveredei na licenciatura em teatro, onde de maneira responsável e consciente inseri durante o meu estágio a leitura dramatizada com o intuito de despertar em cada aluno a imaginação e a criatividade inerente em cada um de nós.

2.1 Introdução da Leitura Dramatizada no Ensino Médio

O processo de estágio do ensino médio, aconteceu na Escola Antenor Sarmiento situada no centro de Manaus, a mesma mencionada acima. A Leitura Dramatizada num primeiro momento foi introduzida como objeto de estudo nas sete turmas do 1º ano. No momento seguinte tive que optar por uma turma por questão de interesse e desenvolvimento na prática da leitura, haja vista, que o tempo era escasso e por este motivo não quis arriscar em turmas que ainda estavam se adequando ao novo modo de leitura, o que foi uma relevante perda ao meu entender.

O plano de aula² solicitado pela prof.^a Francenilza Viana na disciplina Metodologia do Ensino do Teatro III, foi utilizado neste momento como ferramenta de apoio na estrutura disciplinar dos exercícios propostos nos ensaios.

As práticas de leitura dramatizada começam com os alunos do 1º ano 01 (turma escolhida para o trabalho). Que ao fim totalizou 20 alunos participantes de forma efetiva, concluindo ao final mais de dez encontros. Para que não se sentissem desconfortáveis, além de terem que ler para os colegas, ainda teriam que inserir na leitura a dramatização que havia sido proposto desde o início dos encontros. Propus uma leitura branca, em que a oralidade seguiria de maneira didática ao que já havia sido apreendido com a alfabetização, mesmo assim, muitos alunos se sentiram acuados por terem de maneira visível, um déficit significativo no saber “ler”. Como eu estava ali para a prática e fruição da leitura, fosse esta dramatizada ou branca, sem nuances de interjeições dramáticas, tive que trabalhar de modo individual num primeiro plano, onde somente eu e o aluno ficávamos num canto delimitado para nós, dias se passaram, e o processo se mostrou competente, fazendo com que aqueles alunos passassem a trabalhar de forma coletiva.

O processo foi seguindo em frente, e com a segurança da oralidade, os alunos participadores, se entregaram com mais confiança ao projeto. Passamos a estudar o texto de um jeito colaborativo, intensificando a atividade que tem como finalidade discutir entre si, com a mediação do professor (eu), fazendo que os mesmos passassem a entender o texto, provocando e intensificando a subjetividade sem que perdessem o princípio ativo que é a colaboração com o outro, para tanto achei imprescindível a escolha do ambiente para tal atividade, para que os mesmos pudessem explicitar todos os sentidos inerentes que estavam adormecidos e foram despertados pela ação da textualidade. Mas eles não estavam sozinhos nessa aventura, nessa trilha de descobertas, eu enquanto propositora, estava lá junto a eles desvendando a magia por traz da palavra escrita.

² Ver o plano de aula em anexo.



Figura. 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4

Figura 1: Esta foto foi tirada logo no início do processo para mostra-los o quanto estavam (des) animados.

Figura 2: Ainda acanhados, os alunos se esquivavam à pratica da leitura.

Figura 3: Aos poucos o interesse foi surgindo e o despertar pela leitura foi aflorando.

Figura 4: Ações mais firmes foram surgindo com o caminhar do processo.

2.2 Despertando a compreensão e o gosto pela leitura dramatizada.

O seguimento da minha experiência começa, e as leituras sobre o texto iniciam-se logo no primeiro dia de ensaio. O entendimento sobre a concepção do texto, e de que forma ele dialoga com a concepção dos leitores/atores se tornaram discursões geradoras de criação. Pensar sobre o texto como um todo e ainda assim analisar e agir de forma sistemática sobre a expressividade do corpo ao entoar a voz como estímulo de composição corporal não foi nada fácil nos primeiros encontros.

Num primeiro momento dúvidas surgiram, e me questionava sem parar. Como agir com os alunos? De que forma devo orienta-los? Como eles responderão aos meus comandos? Como suprir a motivação necessária naquele momento? As respostas foram surgindo de forma natural ao longo do processo. A motivação foi deliberada através da interação entre alunos e professora proporcionando um desenrolar harmônico, e foi percebido que “Só quando estas forças estão cooperando harmoniosamente é que podemos criar com liberdade” (STANISLAVSKI, 2013, p.293). Assim as forças motrizes agiram a nosso favor durante o processo da leitura dramatizada.

Nos ensaios várias possibilidades surgiram, ideias fluíram. E foi ali em cada encontro, em cada ensaio que pude visualizar o que realmente tinha em mente. Dentro de um processo criativo onde a metamorfose é constante, são nos ensaios que podemos errar apostar e descobrir novo viés, para Araújo:

O ensaio é o lugar da frustração, do fracasso, do mau gosto, da ignorância e dos clichês. Mas é também o espaço do mergulho, do aprofundamento, do vislumbre de horizontes possíveis, da descoberta de ilhas incomunicáveis, [...]. Porém, o ensaio, como o próprio teatro, não é apenas lugar, mas é também tempo de amadurecimento, de rememoração, de escolhas e de sínteses. (ARAÚJO, 2011, p. 03).



Ensaio de Leitura Dramatizada
Foto: Arquivo pessoal

2.3 A voz do aluno/ator

Ao nascer o ser humano utiliza de forma correta a respiração através do diafragma, com o tempo por conta de uma postura errada, essa respiração passa a ser trabalhada no peito, prejudicando as pregas vocais e impossibilitando o movimento preciso nas ações. Assim “A respiração como suporte para o movimento corporal é fundamental no treinamento corporal do ator, estabelecendo uma sincronia para a expressão simultaneamente corporal e vocal” (FERNANDES, 2002, p.41). Em muitos momentos durante os ensaios avalei de forma negativa a respiração dos leitores/atores, que em alguns exercícios, sentiam-se cansados e sem fôlego. As vozes se perdiam em momentos precisos, onde a direção através das concepções sobre o texto exigia uma desenvoltura mais latente.

O corpo precisa estar em harmonia com a voz, dialogando de forma simultânea. Para tanto é necessária uma respiração consciente e correta para que esse diálogo seja percebido como unidade. A respiração foi trabalhada através exercícios de Respiração Celular que segundo Fernandes:

Consiste no “enchimento” e” esvaziamento” corporais, trazendo vida a todo o corpo. No exercício, respira-se deitado no chão, com os braços e as pernas abertos em “X”, sentindo-se os dois momentos em associação à respiração (enchimento) e à expiração (esvaziamento). Nesse momento, não se tem consciência das diferentes partes do corpo, ou qualquer organização mais diferenciada entre as mesmas, apenas um todo em expansão ou contração em meios líquidos. (FERNANDES, 2002, p.45).

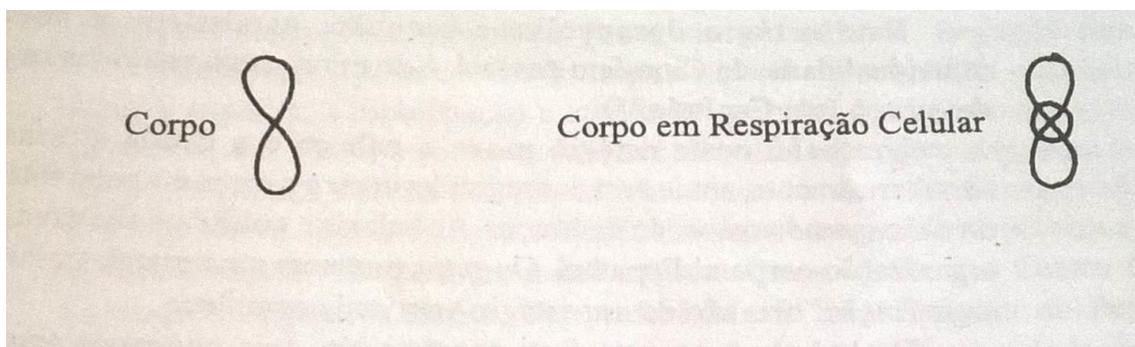


Imagem tirada do livro *O Corpo em Movimento* de Ciane Fernandes.

Através dos exercícios a respiração dos leitores/atores teve um crescente positiva sobre o controle e a sua consciência no ato de respirar. Essa etapa foi de grande relevância para o processo.

Mesmo em meio a tempestades, foi possível realizar a pesquisa e atingir satisfatório resultado. Pude pôr em prática as minhas concepções sobre corpo, expressividade e consciência corporal e compreendi que as dificuldades não devem nos esmorecer e sim nos fortalecer, Bogart nos remete à um estado de espírito elevado quando diz que:

Mas nos momentos de discórdia e desconforto, no instante em que nos sentimos desafiados pelas circunstâncias, nossa tendência natural é parar. Não pare. Tente aceitar o necessário desconforto que a luta com as circunstâncias presentes produz. Use esse desconforto como estímulo para a expressão concentrando-se nele. (BOGART, 2011; pág.143).

Assim se fez durante todo o processo, uma voz expressiva foi surgindo gerado à muitas tribulações, mas também regado à muita paciência, dedicação, inspiração e transpiração.

A voz do ator traz uma linguagem diferenciada dos demais profissionais que utilizam a voz, estes se utilizam de uma voz padrão para suas respectivas profissões, podemos tomar como exemplos os radialistas, apresentadores e narradores de futebol, já o ator precisa estudar a composição de uma partitura vocal e esta partitura precisa estar adequada com a expressão vocal da sua personagem. Segundo Glorinha e Nelly (1992: pág.60) “O ator terá sempre que assumir vocalmente o seu personagem. Para isso tem que estudar a psicologia do papel que está encenando e, depois do problema resolvido, assumir vocalmente a personagem”.

Fazer uma partitura vocal é um processo laborioso para o ator, entendemos diante as nossas observações, que o ator precisa trabalhar ritmo, intensidade, projeção e velocidade dessa voz representante da sua personagem. Muitos atores se apropriam da partitura de papel, onde tudo é anotado no texto teatral do ator e assim ele consegue dar voz a sua personagem. Quanto à composição de uma partitura vocal Gayotto nos diz:

“Desde as primeiras leituras de mesa, na montagem de uma peça teatral, é possível ir esboçando a partitura vocal. Nestes ensaios o ator vai estruturando-a como uma mesma composição da partitura do papel, tudo é anotado em seu texto teatral. Os três desenhos do texto- o primeiro como

recebido para leitura, a partitura do papel e a partitura vocal – resultam em um só.” (GAYOTTO 2002, p. 52;53).

O cuidado ao trabalhar com a voz do ator deve ser de caráter minucioso, pois técnicas utilizadas de forma incorreta podem acarretar efeitos desastrosos. Eudósia Quintero, diz que essa voz tem que ser utilizada de forma correta se relacionando ao movimento corporal do ator. O trabalho é cauteloso e exige concentração e prudência:

O trabalho vocal do ator deve ser desenvolvido com muita calma, prudência e conhecimento, pois é uma mudança de comportamento que pode se refletir em toda a vida do indivíduo. O ator usa a expressão corporal, o gesto, a dança, os malabarismos corporais mais inimagináveis, percorrendo gradações dentro de tensões musculares, passando do suave e delicado ao violento ao grotesco, à força muscular intensa”. (Quintero 2007, p.16)

É notória a importância da ação vocal do ator durante a sua encenação e dentre os elementos musicais que conhecemos nas linhas acima, percebo que o **ritmo** pode tornar-se aliado ao conceito de interpretação e melhor compreensão do texto, seja este falado ou cantado. O ritmo favorece a fruição, o movimento de contorno regular da execução cênica através da ação vocal. Com o auxílio do **ritmo** o ator pode ser levado a um estado de verdadeira agitação, recebendo dele um impulso emocional. Para Stanislavski o ritmo serve para gerar uma automática alteração do estado psicofísico do ator. Isto acontece porque o ator tende a seguir “caminho do sentimento acidental até o caminho que o estimulou, para refazer seu caminho, voltando do estímulo ao próprio sentimento” (STANISLÁVSKI, 2000, p. 225).

Quando o sentimento não morde a isca, que estímulo direto poderemos usar? Podemos achar o estímulo direto para a mente nos pensamentos tirados do texto da peça. Para os sentimentos, temos de procurar o tempo-ritmo, que está subjacente nas emoções interiores e nas ações exteriores do papel! (...) os sentimentos reagem imediatamente ao tempo-ritmo” (IDEM, 2000, p.294).

Ainda encontramos muitos atores que não buscam falar bem, que não prestam atenção nas palavras, articulam com uma velocidade desleixada e maquinal, sem lhes por nenhuma entonação final, e acabam deixando as suas frases completamente truncadas, ditas apenas pelo meio.

A linguagem utilizada no palco se aproxima até certo ponto dos versos, isso quando o ator se preocupa em acentuar as palavras de forma que estas ocorram integralmente na mesma batida de um determinado ritmo. Através deste processo

atingimos a relevância da apropriação do **ritmo** como elemento favorável ao surgimento de emoções incididas ao público. O ator que tem a consciência de trabalhar as pausas, a velocidade e a altura do texto encenado é o profissional preocupado com a sua arte e com seu espectador.



Exercício de dicção e controle corporal
Foto: arquivo pessoal.



Mais exercícios de dicção

2.4 Gênese do processo de leitura dramatizada com os alunos do ensino médio.

Neste capítulo começo fazendo relato dos sete primeiros encontros que tive com os alunos, em seguida relato sobre a apresentação da leitura dramatizada e por fim minha análise do processo da leitura dramatizada em sala de aula.

1º Encontro – A chegada na escola.

Quando cheguei na Escola Estadual *Professor Antenor Sarmento Pessoa* para cumprir minhas horas de estágio, fui apresentada à pedagoga que de imediato me anunciou que a professora de artes estava afastada por conta de morte na família. E a mesma me jogou literalmente na sala de aula e já foi me apresentando para uma turma do ensino médio como professora estagiária, para mim foi tudo muito rápido e inesperado, passado o susto me apresentei novamente, pedi que cada aluno se apresentasse, e em seguida compartilhei com eles noções de teatro de maneira rasa. Foi uma explanação rápida, porém proveitosa, levando em consideração as perguntas curiosas levantadas em sala de aula. As aulas aconteciam nas segundas, quartas e sextas.

2º Encontro: Conhecendo outras turmas.

Foi no segundo encontro que conheci outras turmas do ensino médio, onde também me apresentei como professora estagiária de teatro e elaborei um jogo de apresentações, aonde cada aluno escrevia qualidades e defeitos seus num pedaço de papel seguido da interrogativa frase “quem sou eu?” e em seguida este papel era dobrado e colocado dentro de um recipiente, num outro momento esses papeis foram sorteados de modo aleatório, e o aluno que lesse teria que adivinhar através das qualidades e/ou defeitos quem era o colega descrito no papel.

Após o jogo fizemos um feedback e percebemos que muitos não haviam reparado e atentado para as características do colega de sala de aula, levando aqui em consideração que mais da metade da turma errou na descoberta de quem era o outro.

3º Encontro: descobrindo Medéia.

Eurípides ao escrever e descrever Medeia provocou e provoca ruptura nos moldes tradicionais, evidenciando em sua tragédia uma figura feminina nada comum nos tempos de hoje, ainda mais em seu tempo.

A tragédia começa quando o personagem Jasão de Tessália reclama seu trono, por direito, ao seu tio, e este o envia em uma missão considerada impossível, “resgatar o velocino de ouro ou toção de ouro³, que ficava no reino de Cólquida região onde morava Medéia.

Jasão então ordena a Argos, o grande mestre em embarcações, a fabricar uma caravela para se aventurarem na busca do velocino de ouro. A tripulação de Jasão sofreu muitos desafios até chegarem em seu destino. Em terra firme e em Cólquida, Jasão avisa o rei Eetes, pai de Medéia, sobre o seu objetivo, o rei destinou Jasão à algumas tarefas perigosas que em outrora nenhum guerreiro havia vencido e tiveram como recompensa a morte. Mas Jasão logo pediu ajuda à Medéia prometendo casamento e o seu êxodo da ilha. De imediato Medéia aceitou, pois, além de querer fugir daquele lugar já estava apaixonada por Jasão e foi assim, com ajuda dela que Jasão conseguiu resgatar o velocino de ouro, tornando Medéia traidora do seu pai e da sua cidade-estado de origem.

Com o passar do tempo Jasão que nunca amara Medéia a troca por uma jovem, o que provocou grande ira em sua esposa, que acometida de fúria mata seus filhos como vingança pela traição do seu amado.

Este pequeno trecho serve para situar os alunos/atores sobre a tragédia grega escrita por Eurípides intitulada **Medéia**, e foi um dos textos escolhidos para a prática da leitura dramatizada em sala de aula, haja vista, que Medeia foi sem dúvida o texto mais lido e disputado, a imponência e a loucura de uma jovem mulher que mata seus filhos por vingança à Jasão incide nesses alunos uma descoberta de uma personagem forte, porém desiludida por um amor que acreditava ser fiel e verdadeiro.

Os alunos num primeiro momento se deparam com um filicídio, ato deliberado de um pai ou mãe matar seu próprio filho, e opiniões adversas surgiram durante o estudo do texto, em que a revolta pelo assassinato brutal e frio das crianças, gerou

³ O **Velocino de Ouro** na mitologia grega, é um artefato mágico com habilidades de curas poderosas.

polêmica e despertou nos alunos um juízo de valores, que considerei naquele interim, uma reação relevante para o desenvolvimento no caráter e personalidade de cada um. Além de se depararem com uma personagem principal como mulher, que domina toda a história desde a traição ao seu pai para ajudar Jasão até a sua decisão de castigar seu traidor com a morte de seus filhos, evidenciando uma sociedade vigente ainda machista, onde o gênero feminino é visto como indivíduo menor e sem muitas atribuições na contribuição com o meio que vivemos.

A introdução do texto *Medéia* iniciou-se com uma leitura branca e estudo dos perfis psicológicos das personagens com o intuito de familiarizar o contexto da dramaturgia com os alunos/atores. Dessa forma pude analisar e acompanhar todo o processo de modo participativo e atuante. Foram encontros proveitosos e os ensaios começaram a ficar mais dinâmicos, e a descoberta do texto *Medéia* se tornou corpo e alma nas vozes que mesmo separadas pela leitura dramática pareciam se fundir na sua propagação verbal tornando-se uníssona aos ouvidos de quem apreciava, assim como eu, o desempenho do “ler” *Medéia*.

4º Encontro: Gota D’água uma tragédia brasileira

Ainda falando de *Medéia*, *Gota D’água* foi mais um texto inserido na leitura dramatizada em sala de aula. Com o entendimento definido sobre a dramaturgia de Eurípidés, enxertar o texto de Chico Buarque de Holanda não foi uma tarefa difícil.

Gota D’água remete uma leitura sobre o status quo vigente em que foi escrita a peça, uma visão macro do escritor que insere o contexto político e das relações de classes, onde o poder dominante não está só na base do capitalismo, mas também na discrepância de um momento frágil da política no Brasil.

Gota D’Água, a tragédia, é uma reflexão sobre esse movimento que se operou no interior da sociedade, encurralando as classes subalternas. É uma reflexão insuficiente, simplificadora, ainda perplexa, não tão substantiva quanto é necessário, pois o quadro é muito complexo e só agora emerge das sombras do processo social para se constituir no traço dominante do perfil da vida brasileira atual. De tão significativo, o quadro está a exigir a atenção das melhores energias da cultura brasileira; necessita não de uma peça, mas de uma dramaturgia inteira. Procuramos, pelo menos, diante de todas as limitações. Olhar a tragédia de frente, enfrentar a sua concretude, não escamotear a complexidade da situação com a adjetivação raivosa e vã. (Apresentação do texto *Gota D’água* distribuído por www.oficinadeteatro.com).

Medéia que se apresentou como tragédia brasileira por meio da obra de Chico Buarque, refletiu de modo positivo a interpretação de um Brasil dividido e sombrio do *status quo* vigente.

Os ensaios da leitura do texto supracitado acima foram mais brandos, a familiaridade do entendimento do que vem a ser e como funciona uma leitura dramatizada estava se tatuando aos poucos na alma artística de cada aluno.

Gota D'Água traz uma linguagem coloquial, bem diferente da linguagem culta do texto de Eurípides, o que facilitou a leitura e dividiu a turma, alguns queriam ler Medéia de Eurípides e outros preferiam a Medéia de Chico Buarque.

5º Encontro: Eu sei que vou te amar: o texto aclamado pela turma.

Eu sei que vou te amar de Arnaldo Jabor, que narra a história de um casal que se separa e tentam uma nova reconciliação. Mas no decorrer da história a mulher mantém relações sexuais com outros homens e o marido se envolve emocionalmente com um homossexual que é atendido pelo codinome Marilyn Monroe, mesmo com tantas relações fragmentadas acontecendo na vida de ambos, no final o casal tenta de maneira fracassada a conciliação e no final a união não acontece.

Este foi o texto escolhido pela maioria, talvez pela facilidade de linguagem e de como o autor descreve as relações humanas de um modo não convencional, tratando o casamento como uma instituição fracassada, onde os valores éticos e cristãos tornam-se líquidos em seu drama.

6º Encontro: As Maravilhosas Meninas Macabras: o texto banido.

Durante o nosso sétimo encontro apresentei aos alunos o texto *As Maravilhosas Meninas Macabras* de Camilo Pellegrini, nomeado pelo próprio autor como lixo seletivo, faz analogia ao desenho *As Meninas Super Poderosas* que estreou no início dos anos 2000, que mostra três crianças com super poderes Docinho, Lindinha e Florzinha são as heroínas que combatem o crime na cidade de Townsville. No texto *As Maravilhosas Meninas Macabras* as protagonistas não são tão carismáticas assim, Samara, Raissa e Marisa são crianças de apenas oito anos que são ricas, são mimadas, já usam creme anti-sinais. Elas já têm um extenso guarda roupa. Elas já enjoaram de maconha. Elas são deusas vivas do capitalismo. Crianças

adornadas num sistema capitalista caótico, onde o juízo de valores não tem a mínima importância. E por conter um contexto perturbador a pedagoga achou melhor que este texto não fosse lido em sala de aula, além de caracterizar alguns trechos como apologia às drogas. E como já tinham tido na escola casos de alunos usuários de entorpecentes não queria disseminar e nem aprofundar esse assunto.

E foi desta forma que o texto de Camilo Pellegrini foi banido do nosso projeto de leitura dramatizada. Mas para aqueles que queiram matar a curiosidade *As Maravilhosas Meninas Macabras* estará disponível em anexo.

2.5 Apresentação da leitura dramatizada: um relato de experiência.

A apresentação da dramaturgia escolhida do autor Arnaldo Jabor por meio da leitura dramatizada foi um sucesso sem tamanho, a minha satisfação quanto ao desprendimento e a qualidade do trabalho explicitado foi de enorme reconhecimento pelo trabalho árduo, responsável e laborioso.

A leitura aconteceu no auditório da escola, com uma plateia significativa, os alunos/leitores/atores demonstraram segurança e propriedade de cada ação, de cada gesto e de cada palavra que saia das suas bocas. Tornaram-se protagonistas da sua própria história, da sua própria convicção e do seu próprio desejo.

O processo com os alunos durante os ensaios foi de um compartilhamento mútuo e favorável tanto para mim quanto para eles, durante o tempo que passamos juntos tive uma resposta altamente positiva sobre a aplicação da leitura dramatizada, mesmo em meio à algumas dificuldades como vergonha de ler em público, ou a difícil escolha do texto a ser apresentado, no fim a conectividade foi implacável mostrando um trabalho criado através de ensaios, conversas, feedback e muita disposição.

2.6 Análise do processo da Leitura dramatizada em sala de aula.

A concepção de educação através das Artes vem de longas datas, através do lúdico, dos jogos teatrais que Platão, na Grécia antiga, considerava fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança. Segundo ele, esta prática despertava a tendência natural do seu caráter. A educação por meio das artes, nos mostra nuance na sua aplicabilidade, em que escolas se mantêm e renovam através da pedagogia ampliada em sala de aula. A escola tradicional traz o professor como o

centro, e a base desta educação traz uma pseudoliberalidade, que seria conquistada através do conhecimento adquirido na escola, em suma o educando teria que pensar e agir como adultos. Discordando desse tipo de educação Jean-Jacques Rousseau ⁴ desenvolve um ensino pedagogocentrista onde a criança se torna foco de educação direcionada, tal ação influenciou vários pensadores, entre os quais encontra John Dewey trazendo a democracia e a liberdade de pensamento como alicerce para a maturação emocional e intelectual das crianças. Mas essa nomenclatura só surge em meados do sec. XIX como discorre Japiassu:

Os estudos na linha de pesquisa denominada teatro e educação exigem familiaridade com o vocabulário e os saberes destes dois extensos e complexos campos do conhecimento humano: o teatro e a educação. Já na Antiguidade Clássica, filósofos gregos (como Aristóteles e Platão) e romanos (Horácio e Sêneca, por exemplo) produziram escritos nos quais foram tecidas considerações a respeito de aspectos da complexa relação entre teatro e educação. No entanto, o incremento de uma literatura caracterizada como especificamente debruçada sobre o binômio teatro-educação só passará de fato a existir a partir da segunda metade do século XIX. (JAPIASSU 2001, p. 23-24)

A proposta curricular do ensino fundamental não foge à essas regras, que traz como base:

Uma concepção pedagógica que tenha como centro a compreensão da realidade humana, na sua totalidade, tem como pressuposto básico o caráter histórico do homem. A historicidade do ser humano é, pois, o centro de reflexão, cujo enfoque traz algumas consequências para as decisões político-pedagógicas. Decorrente desse enfoque, o conceito de o homem, na produção de sua existência, interfere na produção da realidade humana, da realidade histórica. Constituído nas relações com outros homens, o ser humano é síntese desse processo do qual participa ativamente. No esforço social de produzir condições de vida, os homens produzem a realidade, produzem conhecimentos e constituem-se sujeitos de sua história. (Proposta Curricular do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, p. 18).

A proposta curricular nos mostra uma concepção de pedagogia humanista completamente diferente do que realmente vivenciamos nas escolas públicas na cidade de Manaus. O que percebi durante o meu processo de leitura dramatizada em sala de aula foi a despreparação do professor no ensino das artes, onde o mesmo não consegue desenvolver o seu conteúdo em sala de aula identificando a individualidade de cada educando, como sugere a proposta curricular. Ana Mae Barbosa (1984, p. 52) afirma que no ensino das artes: No ensino das artes, muitas vezes o conteúdo

⁴ Importante filósofo, teórico político e escritor do sec. XVIII.

“moderno” é veiculado através de um meio tradicional, não refletido, vinculado à pedagogia do magister *dixit*, e corresponde a objetos formulados “para ficar no papel”. Esta citação recai sobre a atual metodologia aplicada nas escolas, especificamente no ensino das artes. É preciso entender que na verdade o que define o sucesso do ensino da arte-educação nas salas de aula é a aplicabilidade do professor na escola. Ferraz e Fusari relatam que:

(...) para desenvolver bem as suas aulas, o professor que está trabalhando com a arte precisa as noções os fazeres artísticos dos estudantes e verificar em que medida pode auxiliar na diversificação sensível e cognitiva dos mesmos. Nessa concepção sequenciar atividades pedagógicas que ajudem o aluno a ver, olhar, ouvir, pegar, sentir e comparar os elementos da natureza e as diferentes obras artísticas e estéticas do mundo cultural, deve contribuir para o aperfeiçoamento do aluno. (FERRAZ e FUSARI, 2004, p. 21).

“Contribuir para o aperfeiçoamento do aluno”, está sem dúvida é uma responsabilidade atribuída ao professor de arte, por entender que este deve tratar sua metodologia de forma sensível, mas infelizmente a realidade é outra, haja vista, que há uma escassez de desempenho de material humano para consolidar o verdadeiro objetivo da disciplina em questão.

A não valorização do ensino das artes torna mais difícil a sua aplicabilidade nas salas de aula, é preciso entender que a arte torna o ser humano mais pensante e dono de si, fazendo-o escapar de um sistema hermeticamente fechado. Quanto à relevância do ensino das artes nas escolas Caregnato em seu artigo defende dizendo que:

Se a Arte se mantém na escola, isso ocorre especialmente porque ela ajuda a desenvolver a inteligência, o gosto pela leitura dos alunos entre outras contribuições “extra artísticas”. Ou seja, a presença da Arte é justificada porque, supostamente, ela contribui para o desenvolvimento de conhecimentos “mais importantes” ou “mais necessários” que os próprios conhecimentos artísticos. Em síntese, a Arte é encarada com frequência como forma de promover o desenvolvimento do intelecto, e é a isso que se deve a sua importância. (CAREGNATO 2016, p. 04).

(...) porque ela ajuda a desenvolver a inteligência, o gosto pela leitura e (...) promove o desenvolvimento do intelecto. Infelizmente essas afirmações ainda não são mensuradas em caráter positivo nas escolas públicas, incidindo sobre a metodologia um enfraquecimento e desvalorização dos saberes diversos e do fazer teatral. Japiassu potencializa esse questionamento quando afirma que:

As artes ainda são contempladas sem a atenção necessária por parte dos responsáveis pela elaboração dos conteúdos programáticos dos cursos para formação de professores alfabetizadores e das propostas curriculares para a educação infantil e o ensino fundamental no Brasil, Embora os objetivos da

educação formal contemporânea estejam direcionados para a formação unilateral, quer dizer, em todas as direções do ser humano (Saviani 1997), constata-se que o ensino das artes, na educação escolar brasileira, segue concebido por muitos professores, funcionários de escolas, pais de alunos e estudantes como supérfluo, caracterizado quase sempre como lazer, recreação ou "luxo" - apenas permitido a crianças e adolescentes das classes economicamente mais favorecidas. (JAPIASSU 2001, pág. 23).

Aqui além do autor afirmar a falta de atenção necessária para a aplicabilidade e elaboração dos conteúdos de formação, ele enfatiza a questão das classes sociais, onde o teatro é visto como um "luxo" e estaria destinado a alunos cujo os pais são afortunados economicamente.

CONSIDERAÇÕES EM PROCESSO

O processo que teve sua gênese a partir de um pré-projeto solicitado na disciplina de Estágio supervisionado III, foi sem dúvida enriquecedor para ambas as partes, já que o processo de ensino-aprendizagem se deleita na esfera do ensinar e do aprender.

O ensino de teatro ainda muito precário nas escolas públicas inferiu sobre a minha experiência um certo desconforto, a percepção sobre uma metodologia enfraquecida sobre o ensino das artes, e a desvalorização dos conteúdos apresentados, por parte da direção da escola, nos mostra como essa disciplinada é vista como inferior comparada às outras disciplinas.

Durante o meu estágio refleti que o ensino das artes nas escolas ainda caminha a passos lentos, foi possível identificar uma letargia e um descompromisso com o fazer pedagógico nas salas de aula. Inseri então a leitura dramatizada, objeto de estudo do meu TCC, com o intuito de potencializar a imaginação, a criatividade desenvolvendo o cognitivo e o emocional através do fazer teatral. Os alunos foram muito receptivos à minha proposta, e quando tiveram em mãos os textos que haviam sido escolhidos por mim, desencadearam uma perspectiva de pensamentos e ações relacionados aos escritos e ao entendimento de cada um deles. Medéia de Eurípides deslanchou uma série de questionamentos sobre a postura da protagonista como uma mãe cruel que mata seus próprios filhos por amor, ou por vingança, trazendo no texto uma inflexão gramatical pouca usada no dia-a-dia deles (os alunos), diferente de Gota D'Água de Chico Buarque que traz uma Medéia brasileira numa conotação de

linguagem coloquial aproximando ainda mais os leitores pela facilidade de assimilação. Mesmo com afinidade aos textos anteriormente citados, os alunos escolheram eu sei que Vou te Amar de Arnaldo Jabor, que após os ensaios e preparação fora apresentado no auditório da escola para professores e alunos de series variadas.

Esta experiência refletiu de modo positivo sobre a minha escolha de ser professora de teatro, apesar de muitos desafios, decepções e limitações das práticas metodológicas sugeridas, pude vislumbrar nos alunos uma tendência natural pelo despertar do conhecimento incidindo sobre eles uma perspectiva positiva sobre o autoconhecimento e o acordar para um mundo novo de modo introspectivo, fazendo com que consigam visualizar uma melhoria no seu modo de agir e pensar que vai para além dos muros da escola.

A leitura dramatizada foi o elo relevante para esse conhecimento, onde puderam materializar através da leitura uma dependência emocional e cognitiva, construindo-se e moldando-se como ser social desenvolvido nos meandros da instituição formadora, e assim o aluno se torna ator e plateia ao mesmo tempo, não só de sua arte, mas também de sua vida em caráter social e histórico.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira. **A leitura em sua dimensão histórica e social: as competências do leitor.** Revista Ciência & Letras, Porto Alegre, Nº. 20/1997 – P. 143-9.

ARAÚJO, Antônio. **A gênese da vertigem: o processo de criação de o paraíso perdido.** São Paulo. Perspectiva, 2011.

BARBA, Eugenio. **Queimar a Casa: origens de um diretor.** São Paulo. Perspectiva, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte- educação: Leitura no subsolo.** São Paulo. Cortez 2013.

BOGART, Anne. **A preparação do diretor: sete ensaios sobre arte e teatro.** São Paulo. Martins fontes, 2011.

CAREGNATO, Caroline. **Modernidade e Pós-modernidade no ensino e aprendizagem de arte.** Manaus. Editora da UEA, 2016.

FERNANDES, Ciane. **O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas.** São Paulo. Annablume, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

GAYOTTO, Lucia Helena. **Voz Partitura da Ação:** São Paulo: Plexus editora, 2002.

GLORINHA, Beuttenmuller; LAPORT, Nelly. **Expressão Vocal e Expressão Corporal.** Rio de Janeiro: Enelivros Editora e Livraria Ltda, 1992.

GUENÓUN, Denis. **A exibição das palavras: Uma ideia (política) de teatro.** Rio de Janeiro. Teatro do Pequeno Gesto, 2003.

GRANERO, Vic Vieira. **Como usar o Teatro na sala de aula.** São Paulo. Editora Contexto, 2011.

KOUDELA, Ingrid – **Jogos Teatrais.** São Paulo. Perspectiva, 1984

JAPIASSU, Ricardo Otoni Vaz. **Metodologia do ensino em teatro.** SÃO Paulo. Papyrus, 2001.

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático.** São Paulo. Cosac Naify, 2007.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

- LEONARDELLI, Patrícia. **O Ator sem espetáculo**. São Paulo. Sala Preta PPGAC,2002.
- MAGALDI, Sábado. **O Texto no Teatro**. São Paulo. Perspectiva, 1989.
- PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF,1997.
- QUINTERO, Eudósia Acuna. **Estética da Voz: uma voz para o ator**: São Paulo, 2007.
- REVERBEL, Olga - **Jogos Teatrais na Escola**. São Paulo. Editora Scipione, 1989.
- REWALD, Rubens. **Dramaturgia: o texto e tudo mais ao redor**. São Paulo. Sala Preta PPGAC,2010.
- ROSA, Gideon Alves. **Leitura Dramática**: um recurso para revelação do texto. Dissertação de Mestrado em Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia. Salvado, 2006.
- ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. São Paulo. Perspectiva, 2010.
- ROUBINE, Jean-Jacques. **A linguagem da encenação**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.
- SOUZA, Harlon Homem de Lacerda. **Dramaturgia Histórica**. Ceará. Biblioteca Digital do Netli.Vol.3., 2011.
- STANISLAVSKI, Constantin. **A Construção da Personagem**: Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1986.
- **A preparação do Ator**. Rio de Janeiro. **Civilização Brasileira**, 2013.
- SLADE, Peter – **O Jogo Dramático Infantil**. São Paulo, Summus Editora, 1978.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo. Perspectiva, 2010.
- SZONDI, Peter. **Teoria do drama moderno**. São Paulo. Cosac Naify, 2011.
- ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2007.

ANEXO A

EJA – Educação de Jovens e Adultos (1º ano).

OBJETIVO GERAL: PROPORCIONAR E ESTIMULAR OS ALUNOS O GOSTO PELO TEATRO ATRAVÉS DA LEITURA DRAMATIZADA

B I M E S T R E	OBJETIVOS	CONTEÚDO	METODOLOGIA
1º B I M E S T R E	<p>Proporcionar aos alunos o interesse pelas obras da dramaturgia.</p> <p>Estimular a interação e o entendimento do leitor com o texto dramático.</p> <p>Ampliar a compreensão e o gosto pelo teatro.</p>	LEITURA DRAMATIZADA E SUAS ESPECIFICIDADES	<p>Nessa primeira fase, os alunos farão a escolha do texto dramático, depois de eleger o texto e cada um com o texto de seu personagem, estudarão juntos e descobrirão as diversas formas de ler a dramaturgia. Na segunda fase, a classe deve se dividir em quatro grupos, cada grupo deve definir quem vai ler as falas dos personagens da leitura. Durante os ensaios de mesa os alunos devem se aprofundar no conhecimento do texto dramático, investigando as diversas modulações de voz, expressões faciais,</p>

			distintos gestos e outros conteúdos da dramaturgia, sempre abordando os assuntos que estão sendo debatidos no texto dramático.
2º B I M E S T R E	Ampliar os conhecimentos sobre o texto dramático	TEXTO DRAMÁTICO E SEU CONCEITO	Nessa fase os alunos vão conhecer o conceito de um texto dramático: através de aulas dialógica Ex; um texto dramático é um texto adaptado à encenação em peças de teatro. É organizado de forma parecida com o texto narrativo, porém geralmente não há narrador, e a história se desenrola por ações e conversas dos personagens. Antes de cada fala, coloca-se o nome do personagem, diferentemente do texto narrativo.
3º B I M E S T R E	Explicar as diferenças entre o texto literário e o texto dramático	TEXTO DRAMÁTICO VERSOS TEXTO LITERÁRIO	Nessa fase os alunos irão apreender as diferenças do texto literário para o texto dramático: Ex. o que é um texto dramático? O que é um texto literário? E através de estudos direcionados e exercícios específicos pontuaremos as diferenças entre ambos.
4º B I M E S	Discutir e relatar as experiências desenvolvidas, com os alunos sobre o desenvolvimento das aulas e o experimento do fazer teatral através da leitura dramatizada	RELATO DE EXPERIÊNCIAS	Aula dialógica, com o intuito de provocar discussões sobre o assunto abordado durante o ano letivo de maneira estimuladora ao senso crítico analítico do conceito da leitura dramatizada.

T R E			<p>Organização da sala, onde as cadeiras estarão em círculos para que haja maior envolvimento da turma no depoimento individual de cada aluno. Esses depoimentos serão de forma espontânea para que o aluno não se sinta coagido a falar por ser uma avaliação e sim por sentir-se como membro de rede.</p> <p>Discursão e observação do assunto abordado se darão durante todo o bimestre para que possamos perceber as disparidades ou a simbiose do assunto abordado.</p>
-------------	--	--	--

ANEXO B

As Maravilhosas Meninas Macabras - Lixo seletivo de Camilo Pellegrini

Samara Marisa Raissa

Patrícia Locutor

LOCUTOR- Quando o dia está intranquilo. Quando a brisa do mar corrói os automóveis. Quando uma nuvem de pombos fedorentos corta o céu, elas estão por perto. Elas são... AS MARAVILHOSAS MENINAS MACABRAS!!! Samara... a mais inteligente Raissa... a mais bela Marisa... a mais forte ela tem apenas oito anos. Elas estão na segunda série. Elas tiram boas notas. Mas não se deixem enganar. Elas são... AS MARAVILHOSAS MENINAS MACABRAS!!! Elas são ricas! Elas são mimadas! Elas já usam creme anti-sinais. Elas já têm um extenso guarda roupa. Elas já enjoaram de maconha. Elas são deusas vivas do capitalismo! Elas são... AS MARAVILHOSAS MENINAS MACABRAS!!!

MARISA- Por que esse locutor tem voz de baitola?

LOCUTOR- Perdão...?

SAMARA- Deve ser a ressaca do domingo.

RAÍSSA- Ou então alguma coisa enfiada no toba dele!

As TRÊS riem.

SAMARA- Ai, Raissa! Uma menina tão fina como você, falando “toba”!

LOCUTOR- (SEM GRAÇA) – Bem... continuando... estavam as três pimpolhas no colégio golfinho dourado...

MARISA- Saco! Não aguento mais esse colégio de merda. Podíamos matar aula pra ir no shopping.

<http://www.teatronaescola.com>

SAMARA- Ou então algum racha de carros.

RAÍSSA- Eu quero ir no shopping! Preciso comprar pílulas anticoncepcionais.

MARISA- Ué, Raissa, mas você é virgem. Não é?

SAMARA- E pelo que eu sei você nem menstruou ainda.

RAÍSSA- É que eu li na internet que se a gente tomar uns comprimidinhos o peito cresce mais rápido!

MARISA- Que vaidade boba! Seus seios são lindos.

RAÍSSA- Dois limõezinhos sem graça! Eu quero tetas de respeito! Aproveito e já compro um belo sutiã também!

LOCUTOR- Nada disso, meninas. Vão ficar no colégio golfinho dourado com a amiguinha de vocês, Patrícia.

MÚSICA de terror.... As TRÊS apavoradas. PATRÍCIA chega ali toda suja de chocolate.

PATRÍCIA- Oi amiguinhas!!!

MARISA- Droga. Só pode ser o inferno na terra.

LOCUTOR- Comportem-se meninas. Hoje a aula é sobre lixo seletivo e a Patrícia vai apresentar seu seminário.

SAMARA- Puta que o pariu... Alguém tem uma gilete a mão?

RAÍSSA- Tinha uma no meu estojo, mas perdi.

PATRÍCIA vai para frente. Enquanto ELA discursa, as MACABRAS falam entre si sem parar.

PATRÍCIA- Queridas amiguinhas. Vamos falar de um assunto muito sério. A poluição no planeta.

MARISA- A começar pela sua cara, né Patrícia.

SAMARA- Poluição visual da braba.

RAÍSSA- Isso sem falar das nódoas nojentas de chocolate na roupa dela.

<http://www.teatronaescola.com>

PATRÍCIA- A Mãe Terra está morrendo. Se nós, as gerações futuras não fizermos algo, nosso querido mundo vai desaparecer!

MARISA- Não inventa, garota!

PATRÍCIA- É sério, Marisa!

RAÍSSA- Se essa vaca gorda sumisse da face da Terra, já era uma boa notícia!

PATRÍCIA- A quantidade de lixo que produzimos logo cobrirá todos os recantos mais puros e cristalinos do planetinha azul.

SAMARA- Só de ouvir a voz dessa garota parece que minha cabeça vai explodir!

MARISA- Quer uns adesivos de nicotina? Roubei da penteadeira da mamãe.

SAMARA- É gostoso?

MARISA- Odinha leve, mas a dor de cabeça some na hora!

SAMARA- Quero sim! Me dá logo uns três!

RAÍSSA- Eu quero também!

SAMARA- Deixa de ser imitona!

RAÍSSA- Você que é uma fominha!

MARISA- Calma! Tem pra todas! Coisa mais vulgar ficar regulando nicotina.

Enquanto PATRÍCIA prossegue, as MACABRAS se entopem de adesivos de nicotina pelo corpo todo.

PATRÍCIA- Por isso é importante dividirmos nosso lixinho, o que pode ser reaproveitado e o que não pode! Metal, plástico, vidrinhos de todos os tipos! Tudo isso é reciclável!

RAÍSSA- Que pena que só vem em retângulo! Podiam inventar uns adesivos mais bonitos!

MARISA- Eu tenho uma tesourinha aqui! Vamos fazer uns formatos!

SAMARA- Eu quero minha nicotina em forma de estrela!

RAÍSSA- Eu vou fazer um coração!

<http://www.teatronaescola.com>

As MACABRAS recortam seus adesivos e continuam colando eles pelo corpo.

PATRÍCIA- Tem também o lixo orgânico, que pode ser reaproveitado como adubo!

MARISA se levanta revoltada, já agitada pela grande quantidade de nicotina em seu corpo.

MARISA- Eu não estou entendendo picas desse seminário!

PATRÍCIA- Como assim? Não entendeu bicas?

MARISA- Picas, querida! Picas com P de Patrícia! O seu nominho você sabe escrever, né ô retardada?

LOCUTOR- Sente, Marisa! E deixa a Patrícia terminar!

MARISA- Porra nenhuma! Quero entender melhor esse lance do lixo! Vamos meter a mão na massa minha gente! (HERÓICA) vamos reciclar!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

LOCUTOR- Um segundo para nossos comerciais...

LUZ e MÚSICA de comercial... as MACABRAS, cada uma com a sua boneca,

RAÍSSA- Agora você também pode ser uma maravilhosa menina macabra.

SAMARA- Já em lojas de todo Brasil. As bonecas das maravilhosas meninas macabras.

MARISA- Vem com roupinha! Cartãozinho de crédito e laptop.

RAÍSSA- Mas as bonequinhas macabras custam um pouco caro.

SAMARA- Porque pra ser uma menina macabra, você tem que ser...

AS TRÊS - Podre de Rica! Hahahahaha!!!

LOCUTOR- E agora, com vocês... AS MARAVILHOSAS MENINAS MACABRAS!!! No capítulo anterior, nós vimos que as meninas macabras estavam sedentas por reciclagem.

MARISA com uma enorme lata de lixo. PATRÍCIA um pouco sem jeito.

MARISA- Vamos lá, Patrícia! Mão na massa!

PATRÍCIA- Desculpa, amiguinhas! Eu fiz minha lição de casa direitinho, mas não sei o que você quer de mim com essa lata de lixo!

<http://www.teatronaescola.com>

MARISA- Reciclar, cacete! Isso aqui?! Esse tomatinho podre aqui?! Não dá pra reutilizar?

LOCUTOR- Já falei pra sentar, Marisa!

MARISA- Vai dá ordem pras tuas negas, seu locutor escroto com voz de bicha! Quer que eu chame a minha mãe aqui na escola?! Ela que paga seu salário! O golfinho está dourado é por causa da grana que ela investe nessa merda dessa escola aqui!!!

SAMARA- Apoiada!!! É isso aí, Marisa!!!

RAÍSSA- Muito bem!!! Bota ordem nessa porra! São nossos pais que pagam!!!

PATRÍCIA- Amiguinhas! Vocês estão estragando meu seminário!

MARISA- Estragando nada! Chega de teoria! Vamos logo a prática! Meninas, esse tomate velho aqui, serve pra quê?

RAÍSSA e SAMARA – Recicla!!! Recicla!!! Recicla!!!

MARISA joga o tomate na cara de PATRÍCIA, que começa a chorar.

PATRÍCIA- Vocês não entendem nada!

MARISA- E essa seringa aqui?! O que a gente faz com ela?!

RAÍSSA- Espeta na mocréia, espeta!!!

PATRÍCIA- Não!!! Socorro!!!

PATRÍCIA foge dali.

MARISA- Saco. E agora?

SAMARA- Ainda tem um líquido nessa seringa! Será que dá onda?

MARISA- Vamos experimentar.

SAMARA- Eu falei primeiro! Eu falei!

MARISA- Ô fominha!

MARISA mete a seringa em SAMARA e injeta o resto da substância.

<http://www.teatronaescola.com>

RAÍSSA- E então? Está sentindo alguma coisa?!

SAMARA- Estou bem legal....

SAMARA cai desmaiada.

MARISA- o que será que tinha nela?! Parecia feliz.

RAÍSSA- Não sobrou nem um pinguinho. Ai, Marisa, olha o que tem aqui atrás!!!

RAÍSSA vira a lata de lixo, onde se lê “cuidado, lixo hospitalar”.

RAÍSSA- Lixo hospitalar! Será que a Samara sobrevive?

MARISA- ou ela ou nosso planetinha azul, meu bem. Ninguém falou que era moleza reciclar!

FIM...