

ROTEIRO DE PRÁTICAS LEITORAS PARA A ESCOLA II

TEXTO TEATRAL:
NA LEITURA ENTRE NÓS

Ensino Superior

Tania Mariza Kuchenbecker Rösing
Lisiane Vieira
Renato Britto



Coleção Mundo da Leitura

**ROTEIRO DE
PRÁTICAS LEITORAS
PARA A ESCOLA II**

**TEXTO TEATRAL
NA LEITURA ENTRE NÓS**

Ensino Superior

Tania Mariza Kuchenbecker Rösing
Lisiane Vieira
Renato Britto

2011





UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

José Carlos Carles de Souza

Reitor

Neusa Maria Henriques Rocha

Vice-Reitora de Graduação

Leonardo José Gil Barcellos

Vice-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Lorena Terezinha Geib

Vice-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários

Agenor Dias de Meira Júnior

Vice-Reitor Administrativo

UPF Editora

Carme Regina Schons

Editora

Zacarias Martin Chamberlain Pravia

Editor das Revistas Institucionais

CONSELHO EDITORIAL

Altair Alberto Fávero

Alvaro Della Bona

Ana Carolina Bertoletti de Marchi

Andrea Poletto Oltramari

Carme Regina Schons

Cleiton Chiamonti Bona

Elci Lotar Dickel

Fernando Fornari

Graciela René Ormezzano

João Carlos Tedesco

Renata Holzbach Tagliari

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani

Sergio Machado Porto

Zacarias Martin Chamberlain Pravia

Copyright © Editora Universitária

Tania Mariza Kuchenbecker Rösing

Beatriz Calegari Segal

Revisão de Texto

Zero3 Comunicação e Design

Produção da Capa

Zero3 Comunicação e Design

Projeto Gráfico e Diagramação

Assessoria de Imprensa UPF

Acervo Mundo da Leitura

Fotos

Este livro no todo ou em parte, conforme determinação legal, não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização expressa e por escrito do autor ou da editora. A exatidão das informações e dos conceitos e opiniões emitidos, as imagens, tabelas, quadros e figuras são de exclusiva responsabilidade dos autores.

Beneficiário de auxílio financeiro da CAPES - Brasil

CIP – Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

R821r Rösing, Tania Mariza Kuchenbecker
Roteiro de práticas leitoras para a escola II : texto teatral na leitura entre nós : ensino superior / Tania Mariza Kuchenbecker Rösing, Lisiane Vieira, Renato Britto – Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011.
52 p. : il. ; 24 cm. – (Mundo da leitura).

Inclui bibliografia.
ISBN 978-85-7515-784-8

1. Teatro (Literatura) - Técnica. 2. Literatura – Estudo e ensino (Superior). 3. Leitura – Desenvolvimento. I. Vieira, Lisiane. II. Britto, Renato. III. Título. IV. Série.

CDU: 792

Bibliotecária responsável Angela Saadi Machado - CRB 10/1857



UPF EDITORA

Campus I, BR 285 - Km 171 - Bairro São José

Fone/Fax: (54) 3316-8373

CEP 99001-970 - Passo Fundo - RS - Brasil

Home-page: www.upf.br/editora

E-mail: editora@upf.br

SUMÁRIO

Apresentação.....	5
Introdução.....	19
Prática Leitora no Mundo da Leitura	23
Registro Iconográfico	29
Prática Leitora na Escola	
Atividade 1: Leitura e compreensão do texto teatral	31
Atividade 2: Dando vida a uma personagem teatral	33
Atividade 3: Cenários e Cena	35
Atividade 4: Encenando o texto teatral	37
Atividade 5: Leitura crítica do texto teatral	39
Referências.....	41
Sugestões de Leitura.....	45
Anexos	47



Possibilidades de aprimoramento da leitura no contexto da escola

Tania Mariza Kuchenbecker Rösing*

“A situação dos professores perante a mudança social é comparável à de um grupo de actores, vestidos com trajes de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior. Uma nova encenação pós-moderna, colorida e fluorescente, oculta a anterior, clássica e severa. A primeira reacção dos actores seria a surpresa. Depois, tensão e desconcerto, com forte sentimento de agressividade, desejando acabar o trabalho para procurar os responsáveis, a fim de, pelo menos, obter uma explicação. Que fazer?”

José M. Esteve

Diversidade de leitura e tipos de leitor

As possibilidades de leitura são infinitas na atualidade. Leitores com maior ou menor experiência de leitura apresentam interesse e entusiasmo diferenciados, mais ou menos intensos, diante da oportunidade de realizarem práticas singulares de leitura. Leitores de diferentes idades manifestam-se de forma distinta em meio à diversidade de materiais de leitura. Entre as hipóteses que podem ser levantadas sobre desempenho de leitura, encontram-se leitores mais avançados em idade cuja preferência recai sobre o texto impresso, em especial sobre o livro, prática desenvolvida desde o século XVI. Emocionam-se com o contato com o papel e o cheiro que este exala; chamam-lhe a atenção detalhes presentes no formato do livro e entre os elementos que compõem a capa; desperta-lhes interesse o tipo de letra, a disposição do texto na “mancha” em que se constitui

*Doutora em Letras pela PUC/RS. Professora do Curso de Mestrado em Letras da Universidade de Passo Fundo/RS. Coordenadora do Centro de Referência de Literatura e Multimeios da UPF.



a página. Detém-se nas ilustrações, nas técnicas empregadas, nas fotografias. São pessoas que reservam não apenas em suas vidas, mas no lugar onde residem, ou mesmo onde trabalham, espaço especial para guardá-los. Essa realidade leva-nos a entender que esses leitores desenvolvem uma leitura individual, silenciosa, meditativa, desautomatizada. É o *tipo de leitor cognominado por Santaella como contemplativo, meditativo*:

Esse tipo de leitura nasce da relação íntima entre o leitor e o livro, leitura do manuseio, da intimidade, em retiro voluntário, num espaço retirado e privado,, que tem na biblioteca seu lugar de recolhimento, pois o espaço de leitura deve ser separado dos lugares de divertimento mais mundano. Mesmo quando se dá em tais lugares, o leitor se concentra na sua atividade interior, separando-se do ambiente circundante. (SANTAELLA, 2004, p. 23)

Tal classificação não significa que esse leitor desenvolva apenas um sentido para sua leitura. Não significa também que seja leitor de um livro só. Envolve-se com livros de qualidade os quais permitem-lhe acumular grande experiência de leitura, ao mesmo tempo em que lê em quantidade. Essa atividade leitora ampliada assume, no cotejo entre os textos, importância maior para o leitor na apreensão dos conteúdos e na apropriação de significados que construiu no desenvolvimento de sua cidadania: “esse primeiro tipo de leitor é aquele que tem diante de si objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis, manuseáveis: livros, pinturas, gravuras, mapas, partituras.” (SANTAELLA, 2004, p. 24)

Na condição de cidadãos, de habitantes da cidade portanto, contactamos com pessoas que circulam nos mais diferentes grupos sociais, nos mais diversificados contextos, pertencentes a origens variadas, culturalmente distanciadas. Todos e cada um mantemos identidades específicas. Enquanto mediadores de leitura, a partir da percepção de mundo enquanto metáfora de texto universal, temos a oportunidade de vivenciar leituras específicas, ao mesmo tempo que convivemos com outros que

apresentam olhares únicos, irrepetíveis, na leitura que fazem do mundo em que vivem. Estamos conscientes de que os outros configuram-se também como tipos de leitor entre os quais se destaca o que circula na diversidade da população de uma cidade de pequeno e médio portes, ou mesmo na complexidade das multidões que habitam as grandes cidades. Manifesta esse outro tipo de leitor interesse singular pelo ineditismo das notícias de seu bairro, de sua cidade e que se ampliam para o país e para o mundo, divulgadas em jornais, entre as mídias disponíveis a cada momento histórico, a cada etapa da inovação tecnológica. Envolve-se com imagens num verdadeiro mosaico imagético-sígnico que muda com a velocidade peculiar a cada fase da história da humanidade. Na continuidade da interlocução teórica com Santaella, podemos identificar este *segundo tipo como leitor movente, fragmentado*:

[...] aquele que nasce com o advento do jornal e das multidões nos centros urbanos habitados de signos. É o leitor que foi se ajustando a novos ritmos da atenção, ritmos que passam com igual velocidade de um estado fixo para um móvel. É o leitor treinado nas distrações fugazes e sensações evanescentes cuja percepção se tornou uma atividade instável, de intensidades desiguais. É, enfim, o leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas, fugazes. Mistura que está no cerne do jornal, primeiro grande rival do livro. (SANTAELLA, 2004, p. 29)

A viagem à interioridade do ser, percorrida na leitura realizada pelo leitor meditativo, que propicia a contemplação do surgimento de nuances do imaginário, (re)criadas nesse espaço profundo, assume outra aparência em se tratando de um leitor movente, fragmentado: ao efetivar a leitura, encontra signos verbais em meio a imagens, sons e movimentos apresentados em ritmos diferentes e, muitas vezes, com maior velocidade, mesclando real e imaginário.

O final do século XX e a primeira década século XXI são



marcados pela riqueza do envolvimento de nativos digitais, ou mesmo de migrantes do impresso para o digital, com telas:

Telas, entendidas como metonímia dos multimeios, não são objeto da aura de que o livro se revestiu ao longo do tempo, atitude esta que se intensificou a partir das últimas décadas do século XX. Tanto mais se valorizou o livro quanto mais ele perdeu espaço para a tela, com a qual passou a concorrer ostensivamente. (ZILBERMAN, 2011, p. 83)

Se compararmos a leitura do livro com a da tela, devemos salientar que o livro pressupõe o domínio da escrita e sua aprendizagem envolve diretamente a frequência ao espaço escolar. O processo de deciframento de conteúdos na tela pressupõe a ação do leitor imersivo, terceiro tipo de leitor emergente da proposta defendida por Santaella na sequência de suas contribuições teóricas sobre a navegação no ciberespaço: “aquele que navega entre nós e nexos, construindo roteiros não lineares, não sequenciais.” (SANTAELLA, 2004, p.37)

Num olhar bastante inicial, já se percebe que as competências de um leitor imersivo não dependem apenas da frequência à escola: “a navegação interativa entre nós e nexos pelos roteiros alineares do ciberespaço envolve transformações sensoriais, perceptivas e cognitivas que trazem consequências também para a formação de um novo tipo de sensibilidade corporal, física e mental.” (SANTAELLA, 2004, p. 34).

As rotas semióticas que podem ser assumidas pelo leitor imersivo são constituídas de múltiplos, infinitos e labirínticos caminhos, que podem ser percorridos e controlados a partir das escolhas feitas pelo leitor, considerando seu potencial cognitivo, sua sensibilidade, e o uso de métodos de busca e de solução de problemas, cuja eficiência não está garantida apenas pela oportunidade de frequentar uma escola.

Em nosso convívio diário e contemporâneo com representantes de distintas gerações, constatamos que é a geração mais jovem, notadamente os nascidos a partir de 1990, a que possui as melhores condições de navegação no ciberespaço, entendido

como “todo e qualquer espaço informacional, multidimensional que, dependente da interação do usuário, permite a este o acesso, a manipulação, a transformação e o intercâmbio de seus fluxos codificados de informação.” (SANTAELLA, 2004, p. 45)

Subsídios teóricos permitem um entendimento maior e mais profundo das peculiaridades de um novo campo do saber. É preciso ter em mente a clara relação entre as letras concretas do livro e sua transformação em bites; entre página em branco e o campo do monitor; entre caneta/lápis e teclado; entre a materialidade do texto e a sua virtualidade; entre a aproximação do material de leitura do corpo do leitor e seu distanciamento na virtualidade referida.

O convívio com diferentes tipos de leitor e a observação de seus comportamentos no ato de ler requer o envolvimento com subsídios teóricos com a qualidade e a contemporaneidade dos estudos realizados por Lúcia Santaella, publicados com o título *Navegar no ciberespaço - o perfil cognitivo do leitor imersivo*. Tais estudos permitem que se tenha entendimento profundo em linguagem compreensível das reflexões acerca das concepções atuais da leitura e de seus desdobramentos nos tipos de leitor. Estes sofrem alterações em função das necessidades, das inovações e da velocidade das mudanças praticadas em diferentes contextos. O convívio reflexivo com novos tipos de leitor amplia nosso entusiasmo pela busca de concepções contemporâneas e, ao mesmo tempo, convincentes que norteiam os (des)caminhos da leitura em tempos de ciberespaço, cibercultura, hipermídia.

Práticas leitoras no Mundo da Leitura, na escola e na família

A continuidade do desenvolvimento de práticas leitoras multimídiais com os usuários do Centro de Referência de Literatura e Multimeios, conhecido afetivamente como o Mundo da Leitura, com as devidas mudanças e aprimoramentos efetivos, permite que se possa avaliar o entusiasmo ou a indiferença desses usuários pela leitura, levantar interesses e necessidades e



identificar suas reações na interação com diferentes materiais de leitura apresentados em distintos suportes. Considerando que o tempo de visita é de apenas duas horas, não é possível realizar, de forma mais aprofundada, esse conjunto de avaliações ao lado dos levantamentos referidos.

Em vista do exposto, mais uma vez, a equipe de monitores responsável pela criação das práticas leitoras e pela execução das mesmas com distintos públicos que abrangem alunos da educação infantil à educação superior, sob a orientação de professores do curso de Letras da Universidade de Passo Fundo, propõe duas etapas no trabalho. A primeira, compõe-se de um conjunto de atividades de leitura a serem desenvolvidas durante a visita ao espaço multimídia, a partir de um foco temático. A segunda, constituída de um maior número de atividades de leitura para serem desenvolvidas, na sequência, no contexto da escola, mais especificamente na sala de aula dos alunos que participaram do desencadeamento das ações leitoras, sob orientação do professor que os acompanhou na visita.

Não podemos nos esquecer de que a diversidade dos materiais de leitura desperta efeitos diferenciados entre os leitores, entre os leitores em formação. Tais possibilidades precisam ser observadas e registradas para que se transformem em subsídios fortes às mudanças imprescindíveis e, também, desejadas. O espaço do Mundo da Leitura e as ações de leitura nele pensadas e realizadas se renovam com a ampliação do interesse dos usuários pelas novas concepções da leitura, pelos novos jeitos de ler. O que se objetiva é criar mecanismos de significação dos conteúdos dos materiais oferecidos aos leitores criando uma consciência sobre sua importância e modalidades de leitura colaborativa.

Embora tenhamos notícias das dificuldades de serem planejadas e executadas ações significativas de leitura pelos professores em geral com seus alunos no espaço da escola, acreditamos que o planejamento de práticas leitoras multimídiais pode mudar essa situação. Embora sejamos, também, informados acerca dos obstáculos existentes na aproximação de integrantes da família às ações desenvolvidas na escola, acreditamos que a criatividade no desenvolvimento de ações interdiscipli-

nares e multimídiais possam mudar esse quadro de indiferença. Em se tratando de ações de leitura, a justificativa emerge com uma certa obviedade: não leitores não conseguem desenvolver comportamentos leitores.

Tais considerações permitem que reiteremos as condições da realidade da leitura no Brasil: há evidências de que não faz parte das preocupações peculiares à família enquanto ferramenta de formação, nem se constitui numa de suas prioridades, se levamos em conta a possibilidade de seus integrantes, em sua maioria, não serem leitores. No contexto da escola, professores em geral, também por não se constituírem em leitores, não têm tratado a leitura como comportamento permanente de transformação pessoal e social do corpo docente e discente. A leitura na escola não emerge de um planejamento global, mas se constitui em ações eventuais, fragmentadas, sobretudo, desvinculadas de um projeto de ascensão social preconizado para o aprimoramento de seus atores.

O diálogo permanente com as escolas por intermédio de encontros com professores, bibliotecários, alunos de distintos anos do Ensino Fundamental que frequentam o Mundo da Leitura, e que, ainda, constituem plateia virtual do programa Mundo da Leitura na TV, apresentado no Canal Futura em quatro edições semanais nacionalmente, permite que se constate um grande entusiasmo pela realização de práticas leitoras multimídiais. Demonstrem esses agentes entusiasmo pelo texto impresso, interesse pelos livros literários que lhes são oferecidos pelo acesso ao acervo do próprio Centro ou que lhes são disponibilizados nas sacolas circulantes, juntamente com outros materiais de leitura selecionados pela mesma equipe. Apresentam, especialmente crianças e jovens, curiosidade inestimável pelas linguagens das novas tecnologias. Demonstrem aproximação com meios de comunicação tão ricos e tão plenos de novidades como o celular, só para citar um exemplo. Esse entusiasmo, entre representantes de classes mais abastadas, começa a ser visualizado, também na manipulação de *tablets*. Deve ser lembrado o fato de que, em 2011, tivemos a realização da 14ª Jornada Nacional de Literatura e a 6ª Jornadinha Nacional de Literatura, cujo tema e singular programação já se constituiu num grande



estímulo à realização das ações propostas - Leitura entre nós: redes, linguagens e mídias.

O contato com uma nova série de *Roteiros de leitura para a escola II*, publicada pelo Centro de Referência de Literatura e Multimeios, pode provocar algumas indagações: Os objetivos norteadores das atividades desta nova série foram alcançados? O foco temático - Leitura entre nós: redes, linguagens e mídias - entusiasmou os leitores em formação no desenvolvimento das ações propostas? Os retornos dados por professores e alunos participantes da proposta têm sido suficientes para a sua continuidade? O desenvolvimento de práticas leitoras multimídiais em duas etapas, no espaço do Mundo da Leitura e, posteriormente, na escola estimulou alunos e respectivos professores a se envolverem com a leitura com maior entusiasmo? Que retornos têm sido dados pelos professores e pelos alunos que participaram da primeira série de roteiros a partir do tema Arte e tecnologia: novos desafios? E mais: o que pretendemos efetivamente com o desenvolvimento de práticas leitoras multimídiais? E com a aproximação cada vez maior do leitor em formação com as mídias aprimoradas a curtos espaços pelas novas tecnologias? Quando desejamos que essas práticas estejam a serviço da ampliação do conhecimento e quando da imaginação? Subjaz a todas as propostas a preocupação com o desenvolvimento de uma cidadania crítica?

Enquanto desencadeamos uma reflexão permanente sobre as ações que realizamos, objetivamos, com as contribuições constantes desta publicação dos *Roteiros de leitura para a escola II*, continuar a provocar reflexões entre professores, dirigentes escolares, bibliotecários, agentes culturais, e por sintonia com o mesmo objetivo, entre autoridades educacionais e culturais, entre integrantes da instituição família e da sociedade como um todo sobre a entrada efetiva, visível de diferentes formas, na sociedade do conhecimento, da informação e da comunicação. Continuaremos, portanto, nossa luta pela provocação de inquietações quanto ao universo de possibilidades de leitura existentes em distintos materiais apresentados na diversidade de suportes disponibilizados aos olhos de quem deseja participar dessa sociedade já referida. Nosso propósito

é estimular os sujeitos a vivenciarem experiências de leitura, provocando em cada um novas percepções sobre a leitura e momentos mais prazerosos dedicados ao ato de ler nesse novo contexto da sociedade contemporânea.

A publicação do **Roteiro de práticas leitoras para a escola II** abrange os seguintes módulos: *Artes visuais: explorando os sentidos*, *Quadrinhos: da leitura da imagem ao texto escrito*, *Folclore: resgatando a cultura*, *Redes sociais: o processo de socialização na cultura digital*, *Poesia visual: do impresso ao digital*, *Literatura fantástica: uma viagem ao mundo da imaginação* e *Texto teatral na leitura entre nós*.

Apontamentos sobre a sociedade do conhecimento, da informação e da comunicação

Muitas idéias surgem em nossa mente ao tentarmos caracterizar esse tipo de organização da sociedade. A propósito, o que significa, realmente essa sociedade que caracteriza os tempos atuais? Para Squirra (2005) a Sociedade do Conhecimento pode ser compreendida como sociedade onde o conhecimento é o principal recurso para produção e o principal recurso para criação de riqueza, prosperidade e bem-estar para a população. Por esta razão, o investimento em capital intangível, humano e social é reconhecido como o mais valioso recurso para criação de riqueza. Isto é determinado não pela força de trabalho em si, mas sim em nível científico pelo progresso tecnológico e pela capacidade de aprendizagem das sociedades.

Estudos desenvolvidos pelo autor permitem que, ao considerarmos o potencial e a complexidade desse tipo de sociedade, elaboremos perguntas cujas respostas são determinantes no entendimento dessa organização: quem tem o domínio sobre a mesma? Cabe, sem sombra de dúvida, aos países desenvolvidos o domínio de sua complexidade e da riqueza que envolve. Exclui, certamente, os países pobres econômica, social e culturalmente. Como viver nessa realidade? As possibilidades pressupõem estudos e investigações interdisciplinares aprofundados, com o intuito de compreender a sua essência, entender os fundamen-



tos que a mobilizam, apropriar-se dos mesmos e aproveitar sua riqueza para transformarmo-nos em sujeito consciente de sua abrangência e de seus desdobramentos.

A sociedade do conhecimento ultrapassa a internet e tem como principal componente a informação, a complexidade quantitativa e qualitativa da informação que se destina à comunicação. Nem todos têm acesso a essas informações que podem se transformar em diferentes tipos de riqueza. Entre as perguntas para as quais buscamos resposta efetiva, encontra-se a seguinte: Como poderemos ser incluídos ou mesmo como poderemos pertencer a essa sociedade? Esse pertencimento implica ter acesso às fontes, aos meios de informação e às formas de veiculação da mesma. E ainda, implica ter o domínio desses meios e da complexidade das formas de veiculação dessa informação no viés das mídias entendidas no contexto das inovações tecnológicas, do conhecimento em rede. Implica, ainda, não apenas conhecer as formas de emergência da informação, mas conhecer os seus mecanismos de difusão, as modalidades de aplicação da informação e a necessidade de a mesma ser filtrada em meio à avalanche em que se apresenta a cada um e a todos.

Isto posto, podemos afirmar que o investimento em leitura assume proporções infinitas entre leitores que passam a ter acesso à sociedade do conhecimento, da informação, da comunicação e conseguem participar da mesma ativamente. Por intermédio da leitura, crianças, jovens, adultos podem assumir, de forma gradativa, patamares de criticidade na condução de suas vidas e na atuação em diferentes grupos sociais. Onde podem assumir, inclusive e especialmente, comportamentos mutáveis em função da velocidade das mudanças nas inovações tecnológicas as quais promovem, aceleradamente, transformações determinantes de novos comportamentos individuais e sociais.

Considerações finais

Embora se divulgue que avaliações externas do desempenho de leitura entre jovens como o PISA têm chamado a atenção de autoridades educacionais sobre necessárias e urgentes mudanças a serem implementadas na escola brasileira, não podemos afirmar que crianças e jovens não leem nem escrevem. Nunca se leu tanto e tão diversificadamente. Nunca se escreveu tanto, considerando que cada um e todos os referidos, especialmente os jovens, revelam domínio de códigos empregados na escrita distantes da natureza e das exigências da escrita formal. É a situação desenvolvida entre os interlocutores das redes sociais de relacionamento, onde se constata a comunicação de um para um, de um para muitos, de muitos para muitos, de muitos para um. Há um completo estar à vontade na intenção de comunicar-se. Há uma necessidade de colocarem-se esses jovens como pontos de rede, atraindo, cada vez mais, novos interlocutores, empregando linguagens variadas, recursos visuais e auditivos em cada situação comunicativa, revelando domínio das ferramentas tecnológicas. Cabe ao professor o desenvolvimento de ações formativas desses jovens, a articulação de ações coletivas e de escritas colaborativas o que não está acontecendo no momento atual, observando-se a indiferença que, especialmente os jovens, demonstram em relação à escola, no que diz respeito à sua relação com os professores, coordenação pedagógica, serviço de orientação educacional, direção. Há que se referir, ainda, o distanciamento de um número significativo de docentes das ferramentas eletrônicas disponíveis para a qualificação do ensino e para a ampliação do nível de satisfação dos alunos na aprendizagem formal.

Justifica-se tal comportamento pelo fato de essas lideranças educacionais não estarem preparadas para manipular especialmente as ferramentas de domínio dos alunos. Assim, em vez de o corpo docente exercer a liderança no desenvolvimento do processo educacional, professores estão sendo arrastados pela ação rápida e inovadora do corpo discente, navegando por águas desconhecidas, sem acesso à complexidade das informações disponíveis na chamada nuvem.



Os módulos que compõem esta publicação, resultantes de ações programadas com muito rigor pela equipe responsável pelas ações do Centro de Referência de Literatura e Multimídias, demonstram diferentes modos de ler, do impresso ao digital, passando por manifestações culturais desenvolvidas em linguagens de natureza diversa, apresentadas em suportes os mais variados. São práticas leitoras que podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da cidadania a partir do acesso à informação, da transformação dessa informação em conhecimento na tomada de decisões críticas pelos leitores de diferentes faixas etárias, usando o potencial de mídias. Constituem mais um desafio ao professor, à professora, aos alunos, aos integrantes da família, propiciando a cada um a emergência de diferentes tipos de leitor, sintonizados pelo prazer da leitura enquanto instrumento de desenvolvimento e de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Cabe-nos agradecer o apoio da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - que permitiu a publicação desta obra, viabilizando sua divulgação entre alunos e professores de cursos de pós-graduação, atingindo, inclusive, cursos de graduação e o Ensino Básico, contribuindo com a qualificação das discussões nesses níveis de ensino, destacando nosso compromisso em propor ações que possam estimular mudanças no processo educacional brasileiro.

Referências

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, António (org.) *Profissão professor*. Porto - PT: Porto Editora, 1999.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SANTAELLA, Lúcia. *Navegar no ciberespaço*. São Paulo: Paulus, 2004.

SQUIRRA, Sebastião. Sociedade do conhecimento. In: MARQUES DE MELO & SATHER (orgs.) *Direitos à Comunicação na Sociedade da Informação*. São Bernardo do Campo: Editora da UESP, 2005.

ZILBERMAN, Regina. A tela e o jogo: onde está o livro? In: MARTINS, Aracy A., MACHADO, Maria Zélia V., PAULINO, Graça, BELMIRO, Célia Abicalil (orgs.) *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

http://www.eulaks.eu/concept.html?_lang=pt. Acesso em: 18 out. 2011.



Introdução

A compreensão da leitura de um texto teatral exige a atenção a alguns procedimentos. Para o dramaturgo Alcione Araujo (2010) começa-se com uma primeira leitura realizada em voz alta. Com isso, revelar-se-á o conhecimento do argumento, ou melhor, da história da peça desde o princípio até o final. Para tanto, deve-se perceber o ambiente em que a ação acontece, valorizar as rubricas - indicações cênicas técnicas, mas essenciais - e realizar novas leituras que permitirão a percepção dos significados do texto.

No entanto, como afirma Grazioli (2007, p.93), o ato de ler o texto teatral não deve ser sinônimo, apenas, de “treinar a entonação ou leitura em voz alta, mas [...] como uma história a ser contada com uma estrutura diferenciada, e que pode ser atualizado, ou seja, representado.” Sendo assim, o professor, ao mediar estas leituras, deve conduzir o leitor a construir seu próprio entendimento sobre o conteúdo, levando em consideração o conhecimento prévio do leitor. Pois,

Ao ler um texto, damos a entonação que imaginamos de acordo com o sentido que identificamos para a cena. Porém, na cena, o sentido que a memória registra está mais vivo na maneira como a frase é dita do que como é grafada. O texto teatral tem essa curiosa característica: é uma escrita destinada a ser falada. (ARAÚJO, 2009, p. 43)

Ou seja, o texto teatral apresenta-se sob uma forma peculiar, muito diferente de um romance, no qual o texto esclarece as situações e personagens que o compõem. Para entendê-lo é preciso mais do que nunca do recurso de interpretação, ampliando seu sentido para o de atuação do texto escrito. Por isso é correto afirmar que o texto teatral está predestinado a ganhar vida em um espetáculo cênico.

Diferente de outros textos literários, “o dramático carrega certos elementos estruturais e estéticos que possibilitam sua encenação [...], por isso, ele é considerado uma obra de arte



intermediária” (GRAZIOLI, 2007). Como consequência, para o estudioso Carlos Reis (2003, p. 265), o texto dramático não pode ser analisado isoladamente, pois tal análise é insuficiente para um pleno entendimento do mesmo. Sendo assim, o autor ainda propõe que os textos líricos ou narrativos podem ser considerados “completos”, enquanto o texto dramático seria “pré-pronto”, “inacabado” até que ocorresse a sua representação. Portanto, os dois primeiros classificam-se como “fundamentalmente literários” por remeterem à dimensão verbal do literário na condição de texto escrito a serem lidos. O texto teatral, por sua vez, também é literário, pois é verbal, mas como sua finalidade não é somente a leitura, deve-se levar em consideração outros aspectos como o processo de montagem, as técnicas de representação e os elementos cênicos. Se por um lado tudo isso parece trabalho para especialistas, por outro, revela-se um importante exercício de leitura e imaginação pertinente a qualquer leitor.

Entendido isso, passa-se para a análise da composição do texto dramático que é relativamente simples e formada pela junção das falas dos personagens, de maneira a construir diálogos, e por informações contextualizadoras denominadas rubricas ou didascálias. Os diálogos e o comportamento dos personagens indicam o desenvolvimento da narrativa, e a rubrica informa características do personagem, sua situação em determinada cena, possível entonação de voz, além de poder conter a indicação do espaço onde ocorre o ato ou a cena.

Em alguns casos, as rubricas podem variar seus formatos, passando de pequenos apontamentos para elementos com abordagem literária. Como exemplifica Elende Medeiros (2005, p.138), ao citar o dramaturgo Nelson Rodrigues como um caso em que as rubricas vão “além dos fatores meramente ligados às personagens [...] podemos encontrar ali um narrador que acompanha toda a trama”. Por isso, seu trabalho para o teatro ganha adornos literários ao usar recursos que podem passar despercebidos mas criam uma ação paralela à ação da peça pois são elaboradas especialmente para serem lidas. Suas caracterizações para os personagens podem ser críticas ou irônicas como no neste caso: “(Madame Luba é uma senhora gorda, imensa, anda

gemendo e arrastando os chinelos. Dá impressão de um sórdido desmazelo)” (RODRIGUES, 2005, apud. MEDEIROS, 2005, p.138) revela que no decorrer da obra, *Perdoa-me por me traíres*, evidencia-se o teor crítico desta rubrica ao reforçar a personagem como um arquétipo social.

Diz-se, então, que desde a sua criação, uma obra teatral leva em si três peças distintas que são o ponto de vista de cada uma das partes envolvidas na sua execução: o autor, o diretor (e os atores) e o público. O autor da obra cria um conteúdo e o compreende a sua maneira, o diretor o adapta, passando a ver a mesma peça com nuances diferentes, traduzindo a motivação das personagens e o universo onde se passa a história de modo a atender a estética escolhida. E, por fim, a mesma peça é recebida na forma de encenação pelo público em geral e por um grupo em especial: os críticos teatrais. Estes realizam uma leitura que leva em consideração a inter-relação entre o texto teatral e as etapas da sua adaptação.

No processo criativo para adaptar uma peça, o diretor complementa sua leitura imaginando o desenvolvimento da ação, detendo-se nas emoções contidas nos diálogos, prevendo como serão os cenários e a iluminação, extraíndo das rubricas informações implícitas e, por isso, o diretor deve ter a sensibilidade para desvendar o que não foi dito. Algumas vezes o diretor terá que descobrir dentro das próprias falas o que falta na rubrica. Da mesma forma, o leitor comum precisa assumir a posição de diretor ao também ler um texto teatral.





Prática leitora no Mundo da Leitura

Materiais e recursos

Livro *Cala a boca e me beija* (Record), de Alcione Araújo.

Filme *Romance*, dirigido por Guel Arraes.

Projektor multimídia.

Etapas propostas

1. Recepcionar os alunos apresentando o espaço do Mundo da Leitura.

2. Apresentar o escritor Alcione Araújo.

Alcione Araújo (Januária MG 1945) é autor, diretor e professor. Sua obra busca a síntese entre o subjetivo e as circunstâncias, o psicológico e o social. Ainda na universidade de engenharia ao interessar-se por teatro, ingressou no curso de formação de atores. Sua primeira peça, *Há vagas para moças de fino trato* (1974), é um estudo psicológico do sofrido convívio de três mulheres e dos traumas que lhes são causados pelas relações amorosas. Em seguida, é montada a peça *Bente-Altas: licença para dois* sobre jovens que encaram uma sociedade que os segrega e reprime. Também o texto premiado de *Sob neblina use luz baixa* polemiza com o triste fenômeno dos desaparecidos cuja ausência repercute no cotidiano dos familiares, e leva Alcione Araújo a dissecar criticamente a instituição da família, assunto ao qual ele volta em outras obras.

Nos anos 80, Alcione cria espetáculos cômicos como *Doce deleite*, uma colagem de doze esquetes dos quais oito são de sua autoria, e *Comunhão de bens*, que aborda a instituição do casamento sob o prisma da recente revolução dos costumes sexuais. Muitos anos de vida, que dirige em 1984, lhe proporciona o Prêmio Molière de melhor autor da temporada carioca. O autor traça aqui uma feroz análise do autoritarismo dentro do grupo familiar. São também obras suas: *A caravana de ilusão*, *Pássaros de vôo curto* e *Nem mesmo todo o oceano*.



Além de dramaturgo foi professor de teatro, cronista para jornais diversos e roteirista de cinema e de televisão. Também é um dos mediadores das conferências das Jornadas de Literatura de Passo Fundo.

Fonte: http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?fuseaction=personalidades_biografia&cd_verbete=690

3. Destacar, dentre as obras de Alcione Araújo, o livro de crônicas *Cala a boca e me beija*.

4. Explicar as peculiaridades do gênero textual crônica.

A crônica é, primordialmente, um texto escrito para ser publicado no jornal. Assim o fato de ser publicada no jornal já lhe determina vida curta, pois à crônica de hoje seguem-se muitas outras nas próximas edições.

[...] Assim como o repórter, o cronista se inspira nos acontecimentos diários, que constituem a base da crônica. [...] Após cercar-se desses acontecimentos diários, o cronista dá-lhes um toque próprio, incluindo em seu texto elementos como ficção, fantasia e criticismo, elementos que o texto essencialmente informativo não contém.

Com base nisso, pode-se dizer que a crônica situa-se entre o jornalismo e a literatura, e o cronista pode ser considerado o poeta dos acontecimentos do dia-a-dia.

[...] Ao desenvolver seu estilo e ao selecionar as palavras que utiliza em seu texto, o cronista está transmitindo ao leitor a sua visão de mundo. Ele está, na verdade, expondo a sua forma pessoal de compreender os acontecimentos que o cercam.

Geralmente, as crônicas apresentam linguagem simples, espontânea, situada entre a linguagem oral e a literária. Isso contribui também para que o leitor se identifique com o cronista, que acaba se tornando o porta-voz daquele que lê.

Em resumo, podemos determinar cinco pontos:

- Narração histórica pela ordem do tempo em que se deram os fatos.
- Seção ou artigo especial sobre literatura, assuntos científicos, esporte etc., em jornal ou outro periódico.
- Pequeno conto baseado em algo do cotidiano.

- Normalmente possui uma crítica indireta.
- Muitas vezes a crônica vem escrita em tom humorístico. Exemplos de autores deste tipo de crônica no Brasil são Fernando Sabino, Helyda Rezende, Leon Eliachar, Luis Fernando Verissimo, Millôr Fernandes.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Cr%C3%B3nica>

5. Perguntar aos alunos seu entendimento sobre os termos: dramaturgia (Anexo 1) e analfabetismo funcional (Anexo 2).

6. Propor a leitura da crônica “Dramaturgia e analfabetismo funcional”, presente no livro *Cala boca e me beija*, de Alcione Araújo.

7. Socializar a compreensão das ideias contidas nesta crônica, salientando que tanto analfabetos funcionais quanto leitores de textos dramáticos são beneficiados com a leitura em voz alta.

8. Apresentar a estrutura e as características de um texto teatral.

O texto teatral é escrito em discurso direto e com fidelidade na reprodução da fala dos personagens. Assim, primeiro vem o nome de quem vai falar e depois o que é dito, podendo ter antes da fala observações, como o estado de espírito do personagem ou observações cênicas, que são as rubricas (geralmente apresentadas entre parênteses). Por isso, ele é composto somente dos diálogos entre personagens e indicações das ações.

A organização de uma peça é feita por atos e cenas. Um ato significa os momentos de uma obra que correspondem a tudo o que acontece em um mesmo período, no mesmo dia ou mesmo ano por exemplo. Os atos podem se dividir em cenas que são indicadas pelas entradas e saídas dos personagens, a aparição ou desaparecimento de um personagem no palco, marca o princípio de uma dada cena ou o final de outra.

As cenas também podem ser marcadas pela iluminação ou mudança de cenário. Em se tratando de cenas, não há uma regra pré-estabelecida quanto à quantidade de cenas em uma peça,



são tantas quantas forem necessário, visando, é claro, o bom entendimento da mensagem a ser transmitida.

Com o tempo, a estrutura de uma peça foi-se modificando; na Grécia clássica, por exemplo, a obra se dividia em episódios apresentados pelo coro. Já nos séculos XV e XVI d.C., a divisão da peça era feita em três atos:

- **Exposição** - é a introdução, momento em que as personagens eram apresentadas e eram passadas as informações para que a platéia se situasse na história;
- **Desfecho ou clímax** - o conflito era desenvolvido nesta parte;
- **Desenlace** - o público já sabia como se resolveria o conflito.

No século XVII, houve a necessidade de aumentar o número de atos, nesta época tem-se notícia de peças com até cinco atos, exemplo disso seriam as tragédias de William Shakespeare. Com isso, a estrutura do texto teatral passou a apresentar as seguintes etapas e elementos narrativos:

- **Exposição.**
- **Nó:** momento provocador de um conflito entre o personagem e seu objeto de desejo, gerando o esforço em intenções de desatar a intriga.
- **Conflito:** resulta do choque entre forças antagônicas acirrando os ânimos entre duas ou mais personagens.
- **Peripécia:** reviravolta na trama.
- **Conclusão:** apresenta o clímax do texto e a resolução do choque, constituindo-se no ponto culminante da história. Também chamado “desenlace” por eliminar definitivamente os conflitos e obstáculos.
- **Epílogo:** recapitula o final de uma peça, observando as lições de moral ou políticas do espetáculo, também é o momento dos agradecimentos.

Quando uma peça tendia a ser demorada, era comum e ainda o é, a intercalação de um entremez que eram farsas breves de caráter cômico em um único ato e que serviam para preenchimento dos intervalos entre os atos. Quanto ao número de atos, atualmente, também não existe nenhuma regra fixa. Alguns autores simplesmente dividem o enredo em cenas e não utilizam os atos.

(PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.)

9. Especificar as diferentes formas de ler e compreender o texto teatral.

10. Apresentar elementos da adaptação teatral que correspondem à compreensão e à abordagem do diretor sobre o texto.

Figurino e maquiagem: caracterizam a personalidade das personagens. Por exemplo, na China determinados formas pintadas nos rostos dos atores indicavam para o público quem era o personagem em cena, limitando-os entre heróis e vilões. Assim como na Europa a comédia dell'arte fixava as personalidades. Dessa forma, o público previamente já entendia que com a entrada do arlequim ou da columbina viriam os momentos cômicos, os enamorados apresentariam cenas românticas, e os vecchios fariam maldades.

Interpretação: a maneira como um personagem gesticula, caminha ou até mesmo como ele senta são recursos indicativos de sua personalidade. Dependendo do gênero teatral, pode-se pressupor qual gestual a peça adotará. Como é o caso da comédia dell'arte que utiliza de interpretações caricaturais. Alguns atores podem desenvolver sua própria maneira de encenar como é o caso dos brasileiros Denise Stoklos e Júlio Adrião que utilizam de mímicas nas suas performances.

Cenários e objetos cênicos: ambientam e, assim como o figurino e maquiagem, contextualizam a história, sua ausência tem igual significado.

11. Exibir trechos do filme *Romance* que exemplificam a relevância da rubrica (em 0:11:46 até 0:13:46) e as diferentes formas de adaptar um mesmo texto teatral (em 01:27:31 até 01:29:12).

12. Solicitar que três alunos realizem a leitura dramática de outra crônica do livro *Cala a boca e me beija*, “Arrivederci, Papai Noel”.



Romance

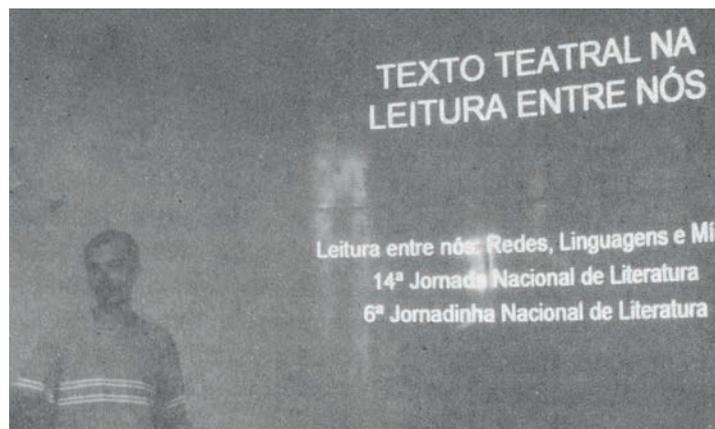
Conta a história de dois jovens atores, que se apaixonam durante a montagem teatral do Romance de Tristão e Isolda. Ao mesmo tempo em que recriam a história deste casal mítico que está na origem de todos os casais românticos, eles tentam descobrir para si próprios uma nova forma de se relacionar, menos trágica e mais livre, porém carregada da mesma emoção.

Fonte; <http://cinemaeafins.com/2008/10/21/romance-de-guel-arraes/>



13. Incentivar os alunos a comentarem sobre a experiência da leitura do texto teatral, se conseguiram compreender o enredo, se perceberam as características da estrutura do mesmo durante a leitura.

Registro iconográfico





Prática leitora na escola

Atividade 1: Leitura e compreensão do texto teatral

Objetivo

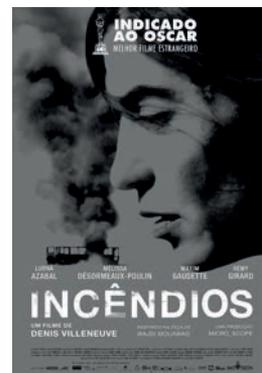
Apresentar as características de uma tragédia grega e identificar a herança do clássico *Édipo rei*.

Materiais e recursos

Livro *Édipo rei* (L&PM), de Sófocles.
Episódio da série *Adorável Psicose, O Complexo de Édipo*.
Filme *Incêndios*, direção de Denis Villeneuve.

Etapas Propostas

1. Apresentar o livro *Édipo rei*, de Sófocles, e solicitar a leitura do mesmo.
2. Explicar as peculiaridades da tragédia grega.
3. Realizar a leitura colaborativa das primeiras páginas da peça *Édipo Rei*, de modo que cada personagem e as rubricas sejam lidas por diferentes alunos.
4. Apresentar aos alunos o legado desta tragédia grega que serviu de inspiração para obras de ficção como o filme *Incêndios*, direção de Denis Villeneuve, e a telenovela *Man-dala*, produzida pela Rede Globo, além de ter sido utilizado no estudo da psique, organizado por Sigmund Freud, que resultou no chamado “Complexo de Édipo”.
5. Exibir o filme *Incêndios*, direção de Denis Villeneuve.
6. Solicitar aos alunos que comparem, por meio de um pa-



Incêndios

Na leitura do testamento de sua mãe, os gêmeos Simon (Maxim Gaudette) e Jeanne (Mélessa Désormeaux-Poulin) descobrem que têm um irmão e o pai, que os dois achavam que havia falecido, estava vivo. Dentre muitos pedidos, a maioria desconfortantes, o último e mais importante vinha com duas cartas seladas: encontrar os dois.

Fonte: <http://www.cineclick.com.br/filmes/ficha/nomeFilme/incendios/id/17338>



rágrafo dissertativo, a tragédia grega *Édipo rei* e a peça teatral contemporânea, baseada na obra sofocliana, presente no filme *Incêndios*.

7. Exibir o episódio da série televisiva *Adorável Psicose* que aborda, de forma divertida, o chamado “Complexo de Édipo”.

8. Estimular os alunos a expressarem seu entendimento sobre *Édipo rei*, fazendo um cotejo com as demais obras apresentadas.

Atividade 2: Dando vida a uma personagem teatral

Objetivo

Vivenciar as qualidades imaginativas do texto teatral por meio da criação de um.

Materiais e recursos

Livro *Eles não usam Black-tie*, de Gianfrancesco Guarnieri.

Etapas Propostas

1. Propor a leitura da peça *Eles não usam Black-tie*, de Gianfrancesco Guarnieri, solicitando que observem as características que compõem as personalidades e atitudes dos personagens, bem como seu modo de vestir.
2. Criar uma personagem que poderia fazer parte do universo de *Eles não usam Black-tie*, descrevendo aspectos físicos, sociais e psicológicos, defeitos e qualidades.
Realizar um exercício de consciência corporal em que os alunos caminhem naturalmente pela sala, mas com um comando de voz alternem seu modo de caminhar (mais intenso, mais lento, pulando, etc).
3. Realizar um segundo exercício em que a turma permaneça caminhando pela sala, mas, desta vez, um ponto específico do corpo leva todo o resto, como se um ímã puxasse apenas um membro (cotovelo, pés, cabeça, etc.) e todo o corpo o acompanhasse.
4. Solicitar aos alunos que desenvolvam um modo de caminhar para o personagem criado por eles que traduza a personalidade da biografia criada.



Atividade 3: Cenários e cena

Objetivo

Exercitar a observação de elementos implícitos no texto teatral e a criação de uma cena.

Materiais e recursos

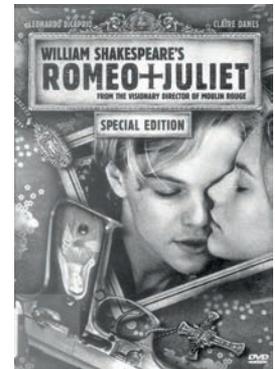
Livro *Romeu e Julieta* (L&PM), de William Shakespeare.

Filme *Romeu e Julieta*, dirigido por Franco Zeffirelli.

Filme *Romeu + Julieta*, dirigido por Baz Luhrmann.

Etapas Propostas

1. Solicitar a leitura da peça *Romeu e Julieta*.
2. Discutir com a turma a respeito dos ambientes onde os personagens moram e a época em que a história se passa.
3. Exibir trechos dos filmes *Romeu e Julieta* (Paramount, 1968) e *Romeu + Julieta* (Fox, 1996). Ambos demonstram que uma peça pode ser encenada em cenários diferentes.
4. Solicitar que os alunos percebam o que mudou de uma cena para outra, além da diferença de cenários.
5. Reforçar que os cenários são importantes para contextualizar o enredo, podendo acrescentar na carga emocional.
6. Solicitar aos alunos que escrevam uma cena no formato do texto teatral, com indicações das falas e rubricas descrevendo as ações e os cenários. O personagem envolvido pode ser o criado na *Atividade 2*.





Atividade 4: Encenado o texto teatral

Objetivo

Relizar o chamado complemento do texto teatral que é a encenação.

Materiais e recursos

Livro *Caravana da Ilusão* (Civilização Brasileira), de Alcione Araújo.

Elementos cênicos para a apresentação.

Etapas Propostas

1. Ler a peça *Caravana da Ilusão*, de Alcione Araújo.
2. Analisar com os alunos possíveis cenários, figurinos e outros elementos cênicos presentes no texto.
3. Organizar a turma em grupos para que encenem a crônica lida. Alguns alunos atuarão e outros cuidarão dos aspectos da produção (montagem de cenários, escolha de figurinos, etc).
4. Repetir os exercícios de consciência corporal (ver *Atividade 2*) para desenvolver a postura de cada personagem.
5. Sugerir que os alunos acrescentem detalhes para tornar mais interessante sua apresentação, como, por exemplo, trejeitos para os personagens, um cenário com conceito diferenciado ou, até mesmo, a escolha de uma trilha sonora.
6. Realizar a apresentação e gravá-la em vídeo para que possa ser revista.



Atividade 5: Leitura crítica do texto teatral

Objetivo

Desenvolver a argumentação para a leitura do texto teatral.

Materiais e recursos

Livro *Vestido de Noiva* (Nova Fronteira), de Nelson Rodrigues.

Livro *Nelson Rodrigues: dramaturgia e encenações* (Perspectiva), de Sábato Magaldi.

Livro *Teatro da obsessão: Nelson Rodrigues* (Perspectiva), de Sábato Magaldi.

Material de uso comum.

Etapas Propostas

1. Solicitar aos alunos que leiam a peça *Vestido de Noiva*, de Nelson Rodrigues.
2. Apresentar o trabalho do crítico teatral Sábato Magaldi, sugerindo a leitura de trabalhos de, como *Nelson Rodrigues: dramaturgia e encenações* ou *Teatro da obsessão: Nelson Rodrigues*. Nesses livros o crítico estuda o trabalho de Nelson Rodrigues.
3. Observar o modo como a crítica estuda o processo criativo da peça, não levando em consideração apenas os pontos negativos da mesma.
4. Assistir às encenações da *Atividade 4*. Solicitar aos alunos que façam anotações sobre as alterações realizadas pelos grupos no texto original.



5. Observar os pontos positivos e os negativos para as soluções encontradas pelos grupos em relação às interpretações, aos cenários, aos figurinos e possíveis mudanças no texto encenado.

6. Escrever uma crítica teatral de no máximo 30 linhas, ordenando as anotações realizadas durante a apresentação.

7. Realizar a leitura dos textos e diálogo entre os grupos para apresentar os processos criativos de cada um.

Referências

ARAÚJO, Alcione. *A caravana da ilusão*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. *Cala a boca e me beija*. Rio de Janeiro: Record, 2010.

_____. Dramaturgia, educação e cidadania. *Leituras compartilhadas*, Rio de Janeiro, Ano 5, Fascículo especial, p. 43-46, 2009. Disponível: <http://www.leiabrasil.org.br/old/new070405/dra_edu_cid.htm>. Acesso em: 03 jan. 2012.

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu; Universidade de Passo Fundo. *Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor*. 2007. 173 f.: Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade de Passo Fundo, 2007.

GUARNIERI, Gianfrancesco. *Eles não usam Black-Tie*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

MAGALDI, Sábato. *Nelson Rodrigues: dramaturgia e encenações*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. *Teatro da obsessão: Nelson Rodrigues*. São Paulo: Global, 2004.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

REIS, Carlos. *O conhecimento da literatura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

RODRIGUES, Nelson; AGUIAR, Flávio. *Vestido de noiva*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.



SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. Porto Alegre: L&PM, 2010.

SÓFOCLES. *Édipo rei*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 1998.

INCÊNDIOS. Direção de: Denis Villeneuve. Canadá: Imovision, 2010.

ROMANCE. Direção de: Guel Arraes. Brasil: Globo Filmes, 2009. 1DVD.

ROMEU E JULIETA. Direção de: Franco Zeffirelli. Itália/ Reino Unido: Paramount, 1968. 1 DVD.

ROMEU + JULIETA. Direção de: Baz Luhrmann. EUA: Fox Home Entertainment, 1996. 1 DVD.

WIKIPÉDIA, *Wikipédia*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Texto_teatral>. Acesso em: 20 mar. 2011.

WIKIPÉDIA, *Wikipédia*. Disponível em: <pt.wikipedia.org/wiki/Cr%C3%B4nica_%28literatura_e_jornalismo%29>. Acesso em: 19 set. 2011.

ITAÚ CULTURAL, *Itaú Cultural*. Disponível em: <http://itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?fuseaction=personalidades_biografia&cd_verbete=690&lst_palavras=&cd_idioma=28555>. Acesso em: 20 mar. 2011.

GRUPO EDITORAL RECORD, *Grupo Editorial Record*. Disponível em: <http://www.record.com.br/livro_sinopse.asp?id_livro=25263>. Acesso em: 19 set. 2011.

SILVA, Michele, *Revista Nova Escola*. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/avaliacao/uma-lenta-caminhada-analfabetismo-funcional-alfabetismo-inaf-instituto-paulo-montenegro-leitura-escrita-518768.shtml?page=all>>. Acesso em: 23 set. 2011.

Youtube - Adorável Psicose - 2X11 - O Complexo de Édipo. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=_P6tWfV2wMo>. Acesso em: 17 dez. 2011





Sugestões de leitura

Livros

HELIODORA, Barbara. *O teatro: explicado aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2008. - Este livro aborda de maneira fácil e direta, a origem do teatro, sua importância nas sociedades com o passar dos séculos, os principais profissionais envolvidos nas produções nacionais e internacionais.

SITTA, Marli Susana Carrard; POTRICH, Cilene Maria. *Teatro: espaço de educação, tempo para a sensibilidade*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005. - Apresenta como o aprimoramento da educação e o desenvolvimento expressivo pode ocorrer utilizando a linguagem teatral. Suas propostas vão além da teorização: são exemplos de propostas vivenciadas com êxito.

CARLSON, Marvin A. *Teorias do teatro: estudo histórico-crítico dos gregos à atualidade*. São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista, 1997. - Estudo histórico-crítico das teorias sobre o teatro ocidental, contém ainda um roteiro comentado de pesquisa bibliográfica de objetivo didático. Dentro desta estrutura o conteúdo é trabalhado a partir do ponto de vista do autor e também de críticos, dramaturgos ou teóricos importantes do teatro ocidental.

Quadrinhos

FILHO, Paulo Biscaia ; AGUIAR, José; RIBATSKI, DW. *Vigor Mortis Comics*. São Paulo: Zarabatana Books, 2011. - Sucesso no teatro e no cinema, a linguagem da Cia Vigor Mortis foi transposta para as histórias em quadrinhos. Porém não na forma de adaptação das peças de seu repertório para as HQs, e, sim, de histórias inéditas com os personagens que fazem parte de suas criações. O maior mérito do



livro é representar as situações transgressoras das histórias com traços que mudam de acordo com a demanda do texto.

Audiovisuais

SHAKESPEARE APAIXONADO. Direção de: John Madden. Estados Unidos: Sony Pictures, 1998. - Aborda as circunstâncias que permitiram o estabelecimento de William Shakespeare como gênio criativo do teatro elisabetano. O enredo romântico propicia a revelação dos bastidores das encenações daquele período.

A BELA DO PALCO. Direção de: Richard Eyre. Estados Unidos: Lion Gate Films, 2004. - Em 1660 todos os papéis no palco tinham que ser interpretados por homens. Até que o rei, cansado de ver sempre o mesmo ator nos papéis femininos, decide permitir que as mulheres atuem. Com isso, o maior ator feminino entra em crise por perder sua função.

ADEUS, MINHA CONCUBINA. Direção de: Chein Kaige. China: Spectra Nova, 1993. - Dois homens, que conviveram por muito tempo trabalhando na Ópera de Pequim, um interpretando o rei e outro sua concubina, se reencontram após o fim da Revolução Cultural Chinesa. Tendo como pano de fundo o conturbado panorama político da era Mao Tse-tung, o filme conta uma história das ambições artísticas dos dois atores e o ciúme provocado por uma mulher que se colocou entre eles.

AS AVENTURAS DE MOLIÈRE. Direção de: Laurent Tirard. França: Focus Filmes, 2007. - Traça um panorama da época, através do olhar divertido do mestre do humor conhecido pelo pseudônimo Molière. Um jovem autor e diretor teatral que em 1658 zombava dos hábitos da classe nobre em suas peças popularescas encenadas pela França. Ao mesmo tempo que passa a receber ajuda de um homem rico, Molière tenta por em ordem sua carreira.

Anexos

Anexo 1

Dramaturgia

A dramaturgia, no seu sentido mais genérico, é a técnica (ou a poética) da arte dramática, que procura estabelecer os princípios de construção da obra, seja indutivamente a partir de exemplos concretos, seja dedutivamente a partir de um sistema de princípios abstratos. Esta noção pressupõe um conjunto de regras especificamente teatrais cujo conhecimento é indispensável para escrever uma peça e analisá-la corretamente.

Até o período clássico, a dramaturgia, amiúde elaborada pelos próprios autores (cf. os *Discursos* de CORNEILLE e a *Dramaturgia de Hamburgo*, de LESSING), tinha por meta descobrir regras, ou até mesmo receitas, para compor uma peça e compilar para outros dramaturgos as normas de composição (ex.: *Poética*, de ARISTÓTELES; *Prática do Teatro*, de D'AUBIGNAC).

J. SCHERER, autor de uma *Dramaturgia Clássica na França* (1950), distingue entre a estrutura interna da peça - ou dramaturgia no sentido estrito - e a estrutura interna - ligada à (re) apresentação do texto: “A estrutura interna [...] constituem o fundo da peça; é aquilo que é o assunto dela, para o autor, antes que intervenham as considerações de operacionalização. A esta estrutura interna se opõe a estrutura externa, que é sempre uma estrutura, porém uma estrutura constituída por formas, e formas que põem em ação modalidades da escritura e da representação da peça” (SCHERER, 1961).

A dramaturgia clássica busca os elementos constitutivos de construção dramática de qualquer texto clássico: exposição, A dramaturgia clássica examina exclusivamente o trabalho do autor e a estrutura narrativa da obra. Ela não se preocupa diretamente com a realização cênica do espetáculo: isto explica um certo descaso da crítica atual por esta disciplina, ao menos em seu sentido tradicional.

Fonte: Dicionário de teatro (PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003. (p. 113))

Anexo 2

Uma lenta caminhada

O analfabetismo funcional persiste entre os jovens brasileiros: 15% deles não têm habilidades de leitura e escrita compatíveis com sua escolaridade

Michele Silva

Eles frequentam ou frequentaram a escola. Mesmo os que sabem ler e escrever têm dificuldade para compreender textos curtos e localizar informações, inclusive as que estão explícitas. Quanto à Matemática, lidam com os números que são familiares, como os de telefones e os preços, ou realizam cálculos simples. A compreensão do que observam ou produzem é limitada e emperra seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Essa triste condição é parte da vida de 15% da população brasileira com idade entre 15 e 24 anos que é considerada analfabeta funcional, segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), divulgado neste mês (*veja a evolução dos dados nessa faixa de idade no gráfico abaixo*). Desses jovens, 2% são analfabetos absolutos (não sabem ler e escrever, embora alguns consigam ler números familiares) e 13% são alfabetizados de nível rudimentar (leem textos curtos, como cartas, e lidam com números em operações simples, como o manuseio de dinheiro).

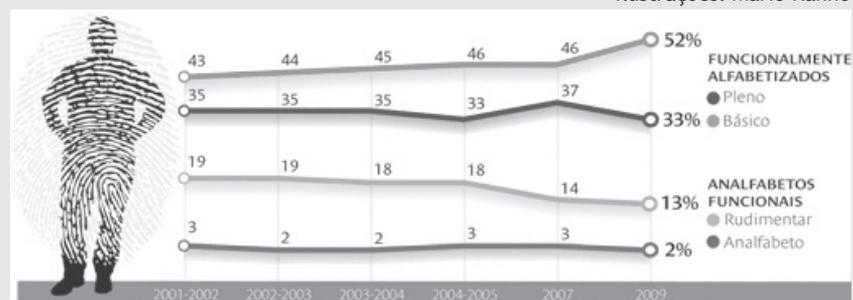
O que diz o INAF Brasil 2009

O Indicador de Alfabetismo Funcional revela que só um terço dos jovens brasileiros atingiu a alfabetização plena

Evolução do indicador

População de 15 a 24 anos.

Ilustrações: Mario Kanno



Fonte: Instituto Paulo Montenegro/IBOPE

Recuo demorado

Faz quase uma década que as habilidades para ler, escrever e fazer cálculos são avaliadas no Brasil e o analfabetismo funcional persiste entre os mais jovens. Ele já foi 22% (2001). Hoje, ainda soma 15% (2009). A julgar pelo ritmo, a batalha para erradicá-lo será longa.

O índice, divulgado a cada dois anos pelo Instituto Paulo Montenegro (IPM), vinculado ao Ibope, produz um retrato fiel do domínio da leitura e da escrita (letramento) e da Matemática (numeramento) da população brasileira em geral, visto que pessoas com até 64 anos são entrevistadas e respondem a testes. “É importante que o educador entenda que até entre os analfabetos funcionais há níveis diferentes de habilidades. A compreensão da diversidade ajuda a lidar com o problema na sala de aula”, orienta Ana Lúcia Lima, coordenadora do IPM.

Olhar os resultados daqueles que têm entre 15 e 24 anos é importante porque esses são os jovens que ocupam carteiras escolares ou as ocuparam recentemente e, portanto, são fruto direto do trabalho desenvolvido nas escolas brasileiras. O que se vê em 2009 é uma redução de apenas dois pontos percentuais - exatamente a margem de erro da pesquisa, que é de dois pontos para mais ou para menos - em relação ao último levantamento, realizado em 2007, em que 3% dos entrevistados estavam em condição de analfabetismo e 14% em nível rudimentar de alfabetismo, totalizando 17% de analfabetos funcionais.

A parcela de jovens brasileiros que está no patamar ideal, o de alfabetizados de nível pleno (aqueles que leem e interpretam textos longos e resolvem cálculos com maior quantidade de elementos e etapas), está longe de ser satisfatória: eles são apenas um terço da população. “Isso é o mais preocupante. Cai o número de analfabetos absolutos, mas o de leitores críticos, que seriam os alfabetizados plenamente, não aumenta. Infelizmente, não houve uma boa evolução em quase uma década”, diz a professora Silvia Gasparian Colello, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

O avanço mais expressivo - apesar de ainda ser tímido - ocorreu em relação ao total de alfabetizados de nível básico (aqueles que leem e compreendem textos de média extensão e

resolvem problemas que envolvem sequências simples de operações): saltou de 46%, em 2007, para 52%, em 2009. “Sinal de que já está fazendo diferença o maior acesso à escolarização, mas o que corresponderia a uma participação cidadã dessas pessoas na sociedade ainda está restrito a uma pequena parcela da população”, avalia Vera Masagão, coordenadora da ONG Ação Educativa.

O problema abrange todos os níveis de ensino

O percentual de analfabetos funcionais é grande, inclusive quando se analisa o desempenho dos entrevistados que estudaram até a 8ª série: 22% (veja no gráfico abaixo). Quase um em cada quatro brasileiros sai do Ensino Fundamental sem saber ler e escrever bem. Importante: nessa faixa de ensino, os dados são os mesmos da última pesquisa.

Indicador por escolaridade

População de 15 a 24 anos.



Fonte: Instituto Paulo Montenegro/IBOPE

O estudo ainda é a saída

Entre os jovens que concluíram a Educação básica, ou seja, estudaram até a 8ª série do Ensino Fundamental, ainda há analfabetos funcionais. Eles somam 22% desde 2007. Porém houve uma redução significativa entre os que chegaram até a 4ª série.

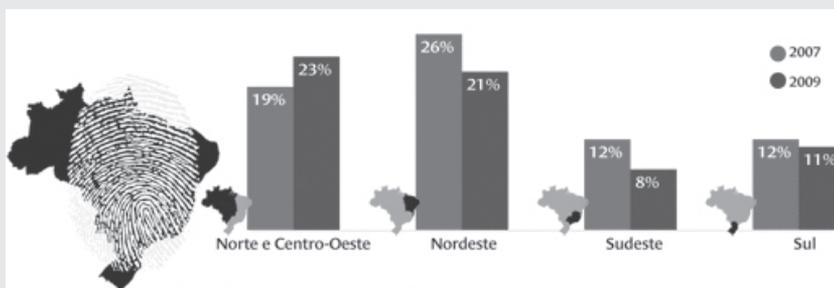
A lista de justificativas para a persistência do analfabetismo funcional no Brasil tende a ser longa. Para Vera Masagão, ela

deve incluir o fato de a maioria das escolas trabalhar como se todos os alunos tivessem o mesmo nível de aprendizado. “Isso acaba empurrando para baixo aqueles que têm mais dificuldades e precisam de um acompanhamento especial para aprender.”

Os dados de analfabetismo funcional por região brasileira (veja o gráfico abaixo) oferecem mais uma perspectiva para análise, pois indicam em quais locais a escola tem produzido estudantes limitados. O que influi decisivamente para a diferença no percentual de alfabetizados em cada região é o nível de escolarização.

Analfabetos funcionais por região

População de 15 a 24 anos.



Fonte: Instituto Paulo Montenegro/IBOPE

Disparidades pelo Brasil

Este ano, o número de jovens analfabetos funcionais aumentou quatro pontos percentuais nas regiões Norte e Centro-Oeste. Esse movimento é contraditório, visto que houve redução dos índices em todas as outras regiões do país, com destaque para o Sudeste.

Está ao alcance do educador incentivar a leitura

As soluções para melhorar os resultados dos brasileiros no Inaf, especialmente dos mais jovens, dependem, sim, de mudanças amplas. Entre elas, tem destaque a atuação do professor, que pode contribuir para alterar essa realidade. A primeira postura positiva está em fazer da leitura uma tarefa diária, importante para o aprendizado em qualquer disciplina.



O educador pode organizar situações simples de estímulo, como a leitura em voz alta e em grupo e a leitura com o objetivo de localizar dados para compará-los. Pode, ainda, chamar a atenção para a importância dos resumos como prática de estudo, ensinando as crianças e os jovens a sublinhar e listar as principais informações de cada texto. “Para isso, o educador tem de querer mais do que ensinar os alunos a ler e a escrever. Deve desejar formar o sujeito leitor e escritor”, resume Silvia Colello.

Publicado em NOVA ESCOLA Edição 228, Dezembro 2009. Título original: Uma lenta caminhada para vencer o analfabetismo funcional

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/>