

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Artes
Curso de Teatro-Licenciatura Noturno



Trabalho de Conclusão de Curso

Leitura dramática:

um recurso para a descoberta, apropriação e fruição do texto

Milena de Castro Vaz

Pelotas, 2022

Milena de Castro Vaz

Leitura dramática:

um recurso para a descoberta, apropriação e fruição do texto

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Teatro Licenciatura Noturno da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Vieira Fernandes

Pelotas, 2022

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

V393I Vaz, Milena de Castro

Leitura dramática : um recurso para a descoberta,
apropriação e fruição do texto / Milena de Castro Vaz ;
Fernanda Vieira Fernandes, orientadora. — Pelotas, 2022.

58 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Teatro)
— Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

1. Literatura dramática. 2. Dramaturgia. 3. Leitura
dramática. 4. Texto teatral. 5. Formação de leitores. I.
Fernandes, Fernanda Vieira, orient. II. Título.

CDD : 792

Milena de Castro Vaz

Leitura dramática: um recurso para a descoberta, apropriação e fruição do texto

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Teatro, pelo curso de Teatro-Licenciatura Noturno, do Centro de Artes, da Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 30 de novembro de 2022.

Banca examinadora

Profa. Dra. Fernanda Vieira Fernandes (Orientadora)

Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Amélia Gimmler Netto

Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Vanessa Caldeira Leite

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Agradecimentos

Aos meus familiares, pelo incentivo e apoio durante toda a minha caminhada como artista.

A minha namorada, grande incentivadora para que eu não desistisse dos meus desejos.

Aos meus amigos, os quais me trouxeram grandes reflexões e aprendizados durante a minha trajetória.

A minha orientadora, a qual esteve comigo nesse e em tantos outros processos.

Ao grande Pai Oxalá e a todos Orixás e Guias que me protegem e abrem meus caminhos.

Obrigada.

Resumo

VAZ, Milena de Castro. **Leitura dramática**: um recurso para a descoberta, apropriação e fruição do texto. Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Vieira Fernandes. 2022. 58f. Trabalho de Conclusão de Curso (Teatro-Licenciatura Noturno) – Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

Este trabalho tem como foco central o recurso da leitura dramática para descoberta, apropriação e fruição de textos. A problemática se origina na observação de que a leitura é um hábito pouco cultivado no Brasil e em como atividades de leitura podem colaborar para melhorar essa situação. O ponto de partida são as ações do projeto *Leituras do drama contemporâneo*, da Universidade Federal de Pelotas, em especial as oficinas de leitura dramática realizadas entre os anos de 2020 e 2022, ministradas pela autora em parceria com outros colegas, sob a supervisão da professora coordenadora. A pesquisa engloba estudos teóricos sobre a história da leitura no Brasil e a desvalorização da literatura dramática enquanto gênero literário na formação básica e superior. A partir da definição do que se compreende como leitura dramática, demonstra-se como essa prática pode auxiliar os sujeitos a terem outro tipo de contato com obras literárias. As experiências de três oficinas são relatadas para demonstrar possibilidades de desenvolvimento desse recurso com públicos diversos: oficina virtual aberta à comunidade em geral, oficina presencial para estudantes de Ensino Médio da Escola Técnica Estadual Sylvia Mello, e oficina presencial para estudantes da Universidade Federal de Pelotas de diferentes cursos e níveis. Em todas as ações desenvolvidas, os participantes se engajaram na leitura de forma prazerosa. O contato com a leitura dramática demonstra que esse recurso pode auxiliar na formação de sujeitos leitores.

Palavras-chave: Literatura dramática. Dramaturgia. Leitura dramática. Texto teatral. Formação de leitores.

Abstract

VAZ, Milena de Castro. **Dramatic reading**: a resource to the discovery, appropriation and fruition of texts. Advisor: Fernanda Vieira Fernandes. 2022. 58s. Course Conclusion Paper (Nocturnal Theater Graduation) – Arts Center, Federal University of Pelotas, Pelotas 2022.

This research focuses on the dramatic reading resource as a promotion to the discovery, appropriation and fruition of texts. The problem stems from the fact that reading is not a common habit in Brazil and it questions how reading activities can help to improve this situation. The starting point is the development of the project *Readings of contemporary drama*, from the Federal University of Pelotas, in particular the dramatic reading workshops held between the years 2020 and 2022, taught by the author of this project in partnership with other colleagues, under the supervision of the professor coordinator. The analysis gathers theoretical studies on the history of reading in Brazil and the devaluation of dramatic literature as a literary genre in primary, secondary and tertiary education. Based on the definition of what is understood by dramatic reading, the research reveals how this habit can help people connect with literary works in a different way. The description of three workshop experiences highlights the possibilities of dramatic reading to different audiences: a virtual workshop opened to the community, a face-to-face workshop for high school students at the Sylvia Mello State Technical School, and a face-to-face workshop for students of different courses and levels at the Federal University of Pelotas. In all the actions mentioned, the participants engaged in reading in a pleasurable way. Thus, these experiences demonstrate how the contact with dramatic reading can help in the training of competent readers.

Keywords: Dramatic Literature. Dramaturgy. Dramatic reading. Theatrical text. Reader incentive.

Sumário

1	Introdução.....	8
2	O projeto <i>Leituras do drama contemporâneo</i>.....	11
3	Apontamentos sobre a história da leitura no Brasil	16
4	A desvalorização da literatura dramática.....	21
5	A abordagem da leitura dramática no projeto da UFPel: desenvolvimento e reflexões.....	25
	5.1 Oficinas virtuais.....	27
	5.2 Oficina de leitura dramática na escola da minha comunidade	35
	5.3 Oficina presencial para estudantes da UFPel	40
6	Considerações finais	47
	Referências	50
	Apêndices	52

1 Introdução

O objeto de estudo desse trabalho de conclusão de curso surgiu a partir da minha experiência como bolsista de iniciação científica PIBIC-CNPQ (2020-2022) e, atualmente, PROBIC-FAPERGS (2022-2023), no projeto unificado com ênfase em pesquisa *Leituras do drama contemporâneo*, da Universidade Federal de Pelotas, coordenado pela Profa. Dra. Fernanda Vieira Fernandes, e das oportunidades que tive em ser ministrante de oficinas que foram ofertadas pelo projeto. O tema principal do trabalho é a leitura dramática como recurso de descoberta e acesso a textos teatrais e como algumas metodologias utilizadas nas oficinas ajudam na valorização do gênero literário dramático e na aproximação dos sujeitos com a leitura de textos em geral. A pesquisa surge, então, a partir da seguinte questão norteadora: de que forma a leitura dramática pode auxiliar no fomento à leitura e formação de sujeitos leitores? Ademais, revela um pouco do meu percurso de formação docente durante a trajetória no curso de Teatro-Licenciatura.

Quando me deparei com essa temática da leitura, logo percebi que seria algo que gostaria de pesquisar de maneira mais aprofundada. Então, na condição de bolsista comecei a desenvolver estudos de autores que refletem sobre o assunto, podendo então ter a experiência da escrita de trabalhos acadêmicos relacionados com a valorização da dramaturgia e o fomento da leitura dramática como forma de aproximação da leitura.

O projeto *Leituras*, como costumamos chamar de forma mais carinhosa e curta, existe desde 2015 na UFPel e realiza estudos e apresentações de leituras dramáticas abertas ao público em geral. A partir de 2020, propusemos atividades extensionistas como uma oportunidade de a comunidade poder fazer parte da prática da leitura dramática, agora não apenas como ouvinte, mas experienciando a vivência de leitor. Essas ações serviram não só como forma de levar aprendizagem para outros sujeitos, mas para a minha formação como professora-artista, o que me trouxe diversas questões e me instigou a querer trabalhar ainda mais com esse tema. Procurei encontrar algo que me desse prazer ao pesquisar, ao mesmo tempo que fornecesse uma contrapartida para a comunidade, então, nada mais justo que refletir sobre algo que auxiliou na minha aproximação com a leitura e com os textos teatrais. Pretendo

que esse trabalho de conclusão seja apenas mais um passo nessa contrapartida e nessa prática que quero levar em minha atuação profissional docente.

A estrutura foi dividida em quatro capítulos principais, além da Introdução e das Considerações finais, e alguns subcapítulos. O capítulo 2, intitulado *O projeto Leituras do drama contemporâneo*, apresenta um panorama dos primórdios e criação do projeto até os dias atuais, relatando suas principais ações. As referências são a própria coordenadora, Fernanda Vieira Fernandes (2017) e informações fornecidas por ela que constam no Cobalto.¹ Inclui-se aí também um relato sobre o meu envolvimento com a leitura e o projeto.

No capítulo 3, *Apontamentos sobre a história da leitura no Brasil*, discorre-se sobre alguns tópicos acerca da história da leitura e educação em nosso país, a partir de Affonso (2022), Fernandes (2021), Freire (2020), Lajolo (1993), Medeiros (2009), Ricardo (2022) e Rosa (2006). Esse capítulo contribui para que o leitor possa entender um pouco sobre a história de desigualdade em relação à leitura no Brasil, o que perdura até os dias atuais, prejudicando a formação dos sujeitos e limitando o acesso das pessoas de baixa renda.

Logo após, o capítulo 4, *A desvalorização da literatura dramática*, aborda brevemente sobre o pouco espaço que tem o gênero dramático em nossa literatura, as formas como o texto teatral é desvalorizado em detrimento de outras obras e, muitas vezes, o seu apagamento nas disciplinas escolares, o que não possibilita seu uso para uma leitura que estimule a imaginação. Os autores abordados nessa temática são: Ducache (2013), Fernandes (2021), Grazioli (2016 e 2019) e Rosa (2006), além da Base Nacional Comum Curricular (2018).

O capítulo final, *A abordagem da leitura dramática no projeto da UFPel: desenvolvimento e reflexões*, inicia delimitando o que se entende aqui por esse recurso, quais alguns dos benefícios dele e como ele pode servir para a aproximação da leitura de textos em geral, não apenas os do gênero dramático. As principais referências são Vidor (2016) e Fernandes (2021). Logo após, vêm três subcapítulos e cada um deles relata as experiências das oficinas de leituras dramáticas realizadas pelo projeto entre os anos de 2020 e 2022. Na primeira subparte, comenta-se sobre

¹ Cobalto é o Sistema Integrado de Gestão da Universidade Federal em Pelotas. Nele, são registradas todas as informações acadêmicas (matrículas, horários, planos de ensino, avaliações e notas etc.), bem como as atividades de ensino, pesquisa e extensão, incluindo os projetos e suas respectivas ações. O detalhamento das ações dos projetos não está disponível para acesso de forma pública e foi fornecido pela coordenadora à autora deste trabalho.

as oficinas feitas de modo remoto, por conta da pandemia da COVID-19; na segunda, a vivência de oficina presencial em uma escola da minha comunidade de Pelotas; e na terceira, a oficina presencial ocorrida recentemente para discentes da UFPel. Para todas elas são apresentados pontos como: ministrantes, planejamento, execução, exercícios de destaque, avaliação dos participantes e dificuldades encontradas.

No fechamento desse trabalho, concluo a minha pesquisa refletindo sobre os conteúdos vistos aqui e retrato a minha experiência como sujeito que foi estimulado ao hábito de ler através da leitura dramática e como pretendo reverberar isso na minha prática profissional.

2 O projeto *Leituras do drama contemporâneo*

A leitura entrou de fato na minha vida já na fase adulta. Eu venho de uma família de poucos leitores e raras vezes vi um familiar com um livro na mão, lendo por prazer. Sempre escutei e reproduzi que ler e estudar era chato, tedioso e toda vez que tentava uma leitura silenciosa, minha cabeça ia para longe e qualquer coisa me distraía. Estudei metade do meu Ensino Fundamental até completar o Médio na Escola Técnica Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Sylvia Mello, no bairro Fragata, na cidade de Pelotas. A minha aprendizagem de língua portuguesa e literatura nessa escola foi bem básica, a metodologia utilizada pelas professoras era sempre a mesma e normalmente não me estimulava muito à reflexão: sentada, abria o livro e transcrevia o que estava escrito para o caderno. Um procedimento que eu considerava tedioso, que não instigava os alunos a se interessarem pelo assunto, apenas repetindo o que estava escrito, sem pensar sobre o conteúdo.

Hoje eu entendo todos os problemas escolares que havia na época e que ainda assolam a vida escolar. Compreendo que aquelas professoras poderiam estar exaustas, desestimuladas por sua parte também, e não procuravam fazer uma atividade que prendesse a atenção dos alunos, até porque, muitas vezes, era sempre uma bagunça na sala de aula. Mas, ao mesmo tempo, penso que nós, no ramo da licenciatura, estamos criando seres pensantes e o que fazemos ou não em sala de aula para ensinar os alunos será algo que poderá marcá-los para o resto da vida. Assim como me marcou, infelizmente, de uma forma negativa. Não isento o fato de eu não ter sido uma aluna exemplar e que buscava estudar e ler, contudo dos dois lados da minha vida não havia incentivo algum, tanto no familiar, quanto no escolar.

Em 2017, ingressei na Universidade Federal de Pelotas, no curso de Teatro-Licenciatura Noturno. Foi como ter caído em um mundo totalmente diferente. Eu nunca tinha lido um texto teatral renomado como os de Shakespeare ou Molière, ou tantos outros que conheci até então. Foi um grande impacto ter que começar a verdadeiramente estudar e ler artigos, livros e peças teatrais. A primeira vez que vi uma apresentação de leitura dramática do projeto *Leituras do drama contemporâneo* fiquei meio sem entender o que estava acontecendo, porque nunca tinha visto algo assim antes, era diferente ouvir uma pessoa lendo e imergir naquela história através da imaginação. Isso me instigou a procurar mais informações e a querer fazer parte

desse grupo, já que o via como uma forma de me aproximar da leitura e conhecer textos. Dois anos depois, através de um oficina seletiva, ingressei no projeto e logo no primeiro ano já participei da leitura dramática do texto *Os arqueólogos* (2016), de Vinicius Calderoni. Apresentamos abertamente na universidade e em escolas de Pelotas, sendo uma dessas leituras feitas na ETE Sylvania Mello, local onde estudei. Depois, fui convidada para ler dois contos de Carmen da Silva, no Seminário Internacional Para ler Carmen da Silva, em Rio Grande/RS (2019).

O *Leituras* é um projeto unificado com ênfase em pesquisa coordenado pela Profa. Dra. Fernanda Vieira Fernandes e atua desde 2015 na Universidade Federal de Pelotas. Segundo Fernandes (2017), a iniciativa para criação do projeto surgiu a partir da sua percepção sobre os alunos do curso de Teatro-Licenciatura, que em sua maioria, concluíam o curso tendo pouco contato com peças escritas atualmente. Fernandes, relata que, é preciso fazer um recorte dos textos teatrais nas disciplinas do curso por haver muita demanda, o que impossibilita, muitas vezes, o aprofundamento sobre dramaturgias contemporâneas. O projeto nasceu para ampliar as possibilidades de conhecer um texto, estudando e pesquisando novos autores e obras a partir do final do século XX.

Fernandes discorre que o projeto investiga alguns dos principais conceitos sobre a literatura dramática na época citada. Ao mesmo tempo que se estuda sobre questões conceituais, são pesquisados autores e autoras dramáticos nacionais e internacionais da contemporaneidade, colocando em prática métodos de observação e análise dramaturgica e relacionando com a teoria. Essa forma aproxima os estudantes da literatura dramática, sendo os alunos do projeto instigados a ler e conhecer novos textos. A cada texto teatral trabalhado pelo grupo, organiza-se sua leitura dramática. Assim, se oferece a possibilidade de outros alunos e comunidade em geral descobrirem essas obras e uma forma diferente de se ler um texto através das apresentações públicas dentro da UFPel e fora dela.

Ao criar o projeto, a professora convidou alunos de diversas fases do curso. A primeira leitura dramática do grupo ocorreu em 2016, com *Mosaico Koltès* (fragmentos de textos teatrais de Bernard-Marie Koltès). Desde então, a sistemática dos estudos e leituras é mantida com uma série de leituras públicas já produzidas, além de outras atividades sobre as quais comentarei na sequência. Algumas ações também foram ampliadas para escolas e outros espaços, como o virtual.

Atualmente, o *Leituras* tem como participantes os estudantes de Teatro-Licenciatura Cândia Canielas (bolsista PBIP-AF UFPel), Gabryel Pioner e eu (bolsista PROBIC-FAPERGS); o estudante de Cinema, Kelvin Marum Machado; e o professor de teatro egresso da UFPel, Mario Celso Pereira Junior.

Figura 1 – Equipe do projeto *Leituras do drama contemporâneo* 2022.



Fonte: Acervo do projeto *Leituras do drama contemporâneo* (2022).

Entre 2020 e 2021, vivenciamos a pandemia da COVID-19 e fomos obrigados a parar todas as atividades para nos mantermos seguros e em casa. O projeto, evidentemente, teve que cancelar suas atividades presenciais. Todavia, aos poucos e em conjunto, começamos a pensar formas para dar continuidade ao nosso trabalho de forma remota, nos adaptando ao meio on-line e descobrindo um novo jeito de pesquisar. Em 2020, me tornei bolsista PIBIC-CNPq do projeto, o que fez com que eu me engajasse mais fortemente nas atividades, como também em estudos extras que demandavam para minha bolsa. Esse foi um ano de muitas conquistas e expansão do projeto, pois o meio virtual serviu como uma forma de levar as atividades para pessoas de diversos cantos do país, além de possibilitar o contato com dramaturgos da contemporaneidade. Foram criados o site do projeto, bem como canal no Youtube.²

² Disponíveis em: <https://wp.ufpel.edu.br/leiturasufpel/> e <https://www.youtube.com/c/LeiturasdoDramaContemporaneoUFPel> . Acesso em 20 nov. 2022.

Em 2021, seguimos com as atividades. Abaixo, apresento quais foram elas nesses dois anos de isolamento social, a partir de informações retiradas do Cobalto:

- *Leituras dramáticas virtuais* (9 leituras): leituras dramáticas adaptadas ao contexto on-line, buscando novas técnicas para o uso do corpo e voz. Todas as leituras foram transmitidas ao vivo no canal Youtube do projeto. Para cada uma delas, foram realizados ensaios de preparação e discussão.

- *Conversa dramática* (8 entrevistas): série de entrevistas com dramaturgos e dramaturgas transmitidas ao vivo no canal Youtube do projeto. A proposta incluía a participação da orientadora e diferentes membros do projeto em cada uma das entrevistas. Durante a transmissão, também era possível ao público enviar perguntas. Com isso, conhecer mais sobre a produção dramaturgica da atualidade e colaborar para a difusão da dramaturgia.

- *Leituras memórias e afetos* (3 vídeos): vídeos elaborados por ex-colaboradores do projeto relatando sua vivência, seus aprendizados e afetos junto ao *Leituras*. Além dessas memórias, também gravaram um pequeno fragmento de texto dramático. Veiculados nas redes sociais e canal Youtube do projeto.

- *Falando em drama* (7 episódios na temporada 2021 e 8 episódios na temporada 2022): série em formato de podcast apresentando dramaturgos e dramaturgas da atualidade. Cada integrante do projeto, ao escolher um dramaturgo de sua afinidade, procurou saber mais sobre sua vida e obra, instigando os ouvintes a conhecer novos autores. Vinculado na plataforma Spotify e divulgado nas redes sociais.³

- *Drama em drops* (20 vídeos): vídeos de fragmentos de dramaturgias feitos pelos integrantes do projeto, disponíveis no canal Youtube.

Em 2020, antes da pandemia, também havia a ideia de desenvolver um projeto extensionista de leituras nas escolas, paralelamente ao *Leituras*. Intitulado *Leituras compartilhadas: práticas de leitura e escuta de dramaturgias*, o projeto sequer conseguiu iniciar suas atividades presenciais por conta da pandemia.⁴ Da mesma forma que a pesquisa, as atividades extensionistas tiveram que ser transpostas ao remoto. Optamos por adaptar algumas ações ao meio virtual e manter sua execução.

³ Disponível em: <https://open.spotify.com/show/5SJnjtSO9mZgQDrqHSSwwE?si=3f7d6a82a1e94798> . Acesso em 21 nov. 2022.

⁴ A coordenadora chegou a fazer contato com algumas escolas para a realização de oficinas, mas, por ser um momento delicado, em que todos estavam em fase de adaptação, não foi possível estabelecer parcerias.

Através delas, tive meu primeiro contato como ministrante de oficinas de leitura dramática. Abaixo, as ações virtuais extensionistas realizadas pelo *Leituras* entre 2020 e 2021:

- Oficina *Práticas em leituras compartilhadas de textos dramáticos* (3 edições): oficinas virtuais abertas ao público com duração de 3 semanas, com 2 encontros semanais de 2h cada. Nas oficinas, os objetivos eram o desenvolvimento da voz, respiração, ritmo, articulação, velocidades, e a leitura do texto dramático usando esses estímulos, isto feito através de diferentes exercícios de aquecimento corporal, vocal e alongamentos. Sobre elas, versarei no capítulo 5 desse trabalho de conclusão de curso.

- *Tecitura: encontro de vozes que leem dramaturgia* (5 edições). O *Tecitura* se constitui de encontros virtuais abertos ao público para leitura em voz alta de um determinado texto dramático. Cada edição contou com 3 encontros de 2h cada. Esta é uma oportunidade de colocar os espectadores ouvintes também no papel de leitores. O registro do exercício final de leitura do *Tecitura* fica registrado no canal Youtube do projeto.

- *Vivência em leitura dramática*: oficina breve (com duração de algumas horas, em dia e turno único). Foram realizadas quatro edições: Escola SESI de Ensino Médio Pelotas, 6ª Semana Integrada UFPel, para estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e para ingressantes do curso Teatro-Licenciatura Integral UFPel.

Em 2022, com a volta das atividades presenciais, foi possível realizar oficinas e apresentação de leitura dramática:

- Oficina de leitura dramática na ETE Sylvia Mello, ministrada por mim, em conjunto com Cândida Canielas.

- Oficina de leitura dramática na UFPel, ministrada por mim, em conjunto com Cândida Canielas, Kelvin Marum Machado e Gabryel Pioner. A ação era destinada a alunos da Universidade Federal de Pelotas.

- Leitura dramática do texto *By Heart* (2013), de Tiago Rodrigues.

O objetivo geral de todas essas ações que mencionei, e nas quais estive envolvida, é fomentar a dramaturgia contemporânea, proporcionar contato do público com a literatura e a leitura dramática e mostrar uma forma diferenciada de abordagem do texto, a partir da voz e da escuta.

3 Apontamentos sobre a história da leitura no Brasil

Antes de dar início a esse capítulo, saliento que o que será apresentado aqui são apontamentos gerais para entender melhor sobre a formação de leitores no Brasil, mas não se prevê uma revisão histórica completa sobre o tema, apenas busca-se fazer uma análise através dos estudos de alguns autores, compartilhando as minhas pesquisas de iniciação científica.

Trago como primeira referência o ator e diretor teatral Gideon Rosa, através de sua tese de doutorado *Leitura dramática: um recurso para revelação do texto* (2006). Segundo Rosa, a chegada da corte portuguesa no Brasil, em 1808, teve como um de seus marcos a autorização da criação da imprensa e circulação de livros. O autor relata que, naquela época, a grande maioria da população era analfabeta, sendo assim, a circulação de livros acabava por ser exclusividade da classe social mais alta, como os abastados, membros da corte e intelectuais. Portanto, no século XIX, os mais afortunados tinham o privilégio do letramento e do acesso à cultura. Como um dos exemplos, Rosa traz os eventos culturais que eram feitos por eles, conhecidos como saraus, nos quais aconteciam apresentações artísticas, sendo elas teatrais, musicais e leituras dramáticas. Ao mesmo tempo que uma parcela restrita da população tinha esse privilégio, outra parte não tinha acesso a livros e a leituras dramáticas, sendo essas pessoas de baixa renda, à margem da sociedade. Cumpre também acrescentar que, no Brasil, a escravização dos negros durou até 1888. Ou seja, a uma parte da população não era dado nem mesmo direito à liberdade, quanto mais à alfabetização e leitura. E mesmo após a Lei Áurea essas pessoas seguiram marginalizadas.

O acesso à leitura e a falta de leitores acabava por reverberar na classe dos escritores, os quais sofriam com o desemprego na área, segundo Leonardo Barros Medeiros (2009), em sua resenha sobre o livro *A formação da leitura no Brasil* (1996), de Marisa Lajolo e Regina Zilberman:

No Brasil do século XIX não foi possível para a maioria de seus escritores viverem de literatura. O atraso deve-se ao analfabetismo de cerca de 70% dos brasileiros; ao alto preço dos livros, que eram importados, e principalmente pela falta de tipografias no Brasil. O escritor chegava até a vender suas obras de porta em porta à procura de interessados, tudo para baratear o custo de venda de suas publicações (MEDEIROS, 2009, p. 184).

Muitos escritores com recursos escassos acabavam por seguir carreira em áreas diferentes, pois não conseguiam se sustentar através da escrita. Sobre o público restrito aos mais endinheirados, Medeiros afirma que “a figura do leitor está associada ao desenvolvimento da sociedade burguesa [...], indicando a família burguesa como cultivadora da leitura [...]. O saber ler era necessário à formação moral dos indivíduos [...]” (MEDEIROS, 2009, p. 183).

De um lado o alto padrão da sociedade desfrutava e cultivava o ato da leitura. De outro, as pessoas de baixa renda não conseguiam ter acesso tanto à alfabetização, quanto ao poder de compra dos livros, pelo seu alto valor. É destoante perceber como uma camada da sociedade é privilegiada por tantos anos durante a história do Brasil e a outra é desfavorecida, e isso acaba por afetar diretamente na educação dos brasileiros. Essa vantagem que os burgueses tinham em relação ao acesso à cultura e à leitura é algo enraizado na nossa sociedade, e faz com que os mais pobres não tenham tantas oportunidades até os dias atuais. No ano de 2022 ainda sentimos os efeitos desse problema, que ainda é recorrente no meio da educação. Desde o atual governo tomar posse, cortes na educação e a desvalorização das universidades públicas vêm acontecendo de forma a prejudicar novamente as pessoas menos afortunadas, que lutam há anos para ter um ensino de qualidade e buscam ocupar os mesmos lugares dos privilegiados.

Como análise sobre a relação da leitura entre as classes sociais, trago uma pesquisa para mostrar dados sobre esse tema. A pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* realiza periodicamente um levantamento amplo sobre os hábitos de leitura no Brasil. Em sua 5ª edição, publicada em 2020, nos mostra dados do ano de 2019, e teve coordenação do Instituto Pró-livro (IPL), execução Ibope Inteligência, e com correalização Itaú Cultural. Sobre os dados apresentados, Fernanda Vieira Fernandes discorre que:

A 5ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2019), empreendida pelo Instituto Pró-Livro em parceria com o Itaú Cultural, entrevistou 8076 pessoas de 208 municípios brasileiros e revelou que, entre os classificados como não leitores, que correspondem aos que declararam não ter lido nenhum livro, inteiro ou em partes, nos três meses anteriores à pesquisa, 34% não o fez por falta de tempo, 28% por não gostar, 16% por não saber ler e 14% por não ter paciência (sendo esses os motivos principais apontados). [...] A pesquisa mostra ainda que **o número de leitores é maior conforme aumenta a renda familiar dos entrevistados**. Nas sociedades marcadas pela desigualdade social, como é o caso do Brasil, a fruição da leitura fica

comprometida, vinculando-se à imagem de que a leitura está restrita a uma população erudita (FERNANDES, 2021, p. 292. Grifo meu).

Percebe-se que, de fato, as pessoas com baixa renda são as mais prejudicadas no quesito leitura, seja por falta de tempo, de oportunidade, de incentivo e por outros inúmeros motivos. Ao refletir sobre a história do nosso país vemos como foram afetadas as pessoas de baixa renda em relação ao distanciamento e falta de oportunidades de educação, leitura e cultura, e isso acaba por ser algo estrutural até os dias atuais.

Vivenciamos atualmente um momento da história do Brasil em que a educação deixou de ser prioridade e o atual presidente da República desmerece os livros, a ciência e a educação, dificultando cada vez mais o seguimento das universidades e escolas públicas, diminuindo os orçamentos que as mantêm e que auxiliam na formação dos alunos. Trago como exemplo o atual momento de 2022, em matéria do site *Educação UOL*, escrita por Julia Affonso:

A menos de três meses do fim do ano, o governo federal ainda não comprou cerca de 70 milhões de livros didáticos para alunos e professores dos primeiros anos do ensino fundamental da rede pública do País. O bloqueio de recursos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) este ano alcançou R\$ 796,5 milhões (AFFONSO, 2022, n.p.).

O mandato do atual presidente implementa uma política de desmonte na educação, com cortes de verbas que prejudicam todos os setores de ensino, mas toca em especial nas pessoas de baixa renda. Caso fosse reeleito no ano de 2022, o presidente já havia proposto uma série de cortes que prejudicariam ainda mais o setor da educação a partir de 2023:

O governo de Jair Bolsonaro segue firme no objetivo de implodir a educação pública brasileira. Após uma série de ataques praticados ao longo de seu (des)governo, o presidente da República propôs um corte de mais de 95% em diversos programas para a educação em 2023. O projeto orçamentário para o próximo ano prevê cortes em setores estratégicos, como por exemplo na infraestrutura das escolas e em ações para o desenvolvimento da Educação Básica, como a compra de ônibus escolares, a capacitação dos(as) profissionais da educação e até mesmo na aquisição de material escolar (RICARDO, 2022, n.p.).

O governo desmerece todo o setor da educação, desde o início da vida escolar até a universidade. Professores e alunos são prejudicados por uma política de não pensantes, pois, sem dar suporte para educação, desvalorizando-a e fazendo cortes

orçamentais, o ensino enfraquece, não proporcionando uma aprendizagem de qualidade, e é através do ensino precário que esse governo tenta criar pessoas não críticas, desprovidas de uma educação que auxilie a refletir e questionar a atualidade. Marisa Lajolo afirma que “lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola [...]” (LAJOLO, 1993, p. 7). Ou seja, a leitura e a compreensão de mundo se retroalimentam e aprendemos a ver a realidade de outra forma. Para isso não basta o mero aprender a ler, mecânico, pois, como destaca Fernandes, “ler é um fenômeno bastante complexo e que vai além de interpretar e decodificar letras e palavras, não é uma questão limitada à alfabetização. O ato da leitura envolve construção de sentido” (FERNANDES, 2021 p. 292).

É importante falar sobre o momento atual do Brasil porque isso também faz parte da nossa história, mesmo que seja algo recente, é o que estamos vivendo no agora e isso repercutirá na atualidade e no futuro. A educação engloba o tema sobre a leitura, então ao dizer que a educação está sendo desvalorizada, acredito que a leitura também perde espaço. Presenciamos um governo com discurso de trocar livros por armas, desmerecendo o ensino e incentivando a violência.

Ao mesmo tempo que reflito sobre todas essas questões acerca da educação, não poderia deixar de comentar sobre métodos utilizados nas escolas como forma de ensino. Paulo Freire explica que:

[...] na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras (FREIRE, 2020, p. 79).

O autor segue comentando sobre essa forma de educação narradora, observando esta como “narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade” (FREIRE, 2020, p. 79). Em um local sistematizado, rígido e que põe todos sentados e enfileirados, quietos e apenas ouvindo a figura do educador narrador, não se pratica o entendimento sobre o que está sendo visto, da reflexão dos assuntos, apenas a reprodução do que foi escutado, sem de fato entender o que significam aquelas questões.

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão de educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (FREIRE, 2020, p. 81).

Há muitas outras questões a serem discutidas e analisadas diante desse tema, uma série de fatores negativos interferem na qualidade da educação da população. A educação é libertadora, nos auxilia a sermos seres pensantes, capazes de refletir e se pôr no lugar do outro. Quando não há um ensino que provoque a reflexão e o questionamento, caímos na mesmice de acreditar em qualquer informação, podendo ser essa sem coerência e até falsa, acreditando apenas em uma verdade absoluta, sem ao menos ter a iniciativa de entender mais sobre o assunto. São tempos difíceis para a educação no Brasil e, mais uma vez, quem é prejudicado são os mais pobres.

4 A desvalorização da literatura dramática

Em certo momento da história do Brasil, a literatura dramática teve seu local de importância para a camada afortunada e intelectual da sociedade, nos supracitados saraus. Ao mesmo tempo que ela era valorizada por essas pessoas, outras, de baixa renda ou escravizadas, não tinham acesso à cultura e à leitura. Rosa (2006), como exemplo do seu contexto de pesquisa, aponta que apenas em 1956 houve uma tentativa de popularização da leitura dramática na Bahia, quando estudantes do primeiro curso da Escola de Teatro na Universidade Federal da Bahia levaram uma apresentação para dentro de um ônibus da comunidade, em meio aos passageiros.

O texto teatral faz parte da literatura, ainda que seu espaço seja bastante reduzido no campo das Letras. A dramaturgia, usada aqui no sentido de texto, está prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na disciplina de Arte do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, por exemplo, menciona-se na habilidade EF69AR27 que se deve “pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo” (BNCC, 2018, p. 209). Na disciplina de Língua Portuguesa para o mesmo nível, também encontramos menção à dramaturgia, através de leituras dramáticas, na habilidade EF69LP46: “Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais [...]” (BNCC, 2018, p. 157). A leitura em voz alta pode ser vista em trechos como na habilidade EF69LP53 do mesmo nível e disciplina. Ainda em outros momentos encontramos referência a textos teatrais, dramáticos, dramaturgia, literatura dramática etc.

Contudo, mesmo que o gênero dramático esteja previsto na BNCC, alguns pesquisadores acreditam que não é, de fato, trabalhado em sala de aula. E, tanto na minha formação básica, quanto na breve experiência com participantes de oficinas, quando questionava sobre contato anterior com o gênero e recebia negativas, observo que existe uma lacuna entre o que está previsto e o que realmente é aplicado na prática.

O professor Fabiano Grazioli observa, a respeito da abordagem da literatura na escola, que “[...] prosa e poesia, embora muitas vezes conduzidas de modo equivocado, ainda têm seu espaço, ao passo que a dramaturgia é negada aos

estudantes em praticamente todos os níveis de ensino” (GRAZIOLI, 2019, p. 81). A disciplina de Arte (ou Artes), muitas vezes, acaba por explorar questões específicas das artes visuais. No contexto brasileiro ainda é recente a inserção de outras linguagens artísticas nos currículos escolares e o espaço precisa ser fortalecido. E mesmo quando há aula de teatro, o foco pode ficar restrito ao preparo de espetáculos, jogos teatrais, jogos de improvisação, práticas corporais e vocais, sem prever a leitura de textos teatrais e jogos a partir de dramaturgias.

Grazioli é um dos pesquisadores que procura romper com a ordem de escola dita tradicional e propor uma nova forma de se colocar, distanciando-se da maneira quadrada e de um determinado padrão exigido. Uma escola, para buscar o êxtase e o entusiasmo necessita aprender e explorar novas didáticas. Grazioli propõe atividades práticas que fogem de padrões estabelecidos por escolas mais tradicionais, trabalhando com um tema específico que ainda é pouco fomentado: o texto teatral.

Adriana Ducache discorre sobre a importância do que ela designa como leitura teatral, trazendo reflexões acerca da valorização da literatura dramática e comentando sobre os benefícios dessa leitura:

A forma como a maioria das pessoas vê a leitura teatral baseia-se em mera leitura de diálogos, o que a tornaria algo muito desinteressante. Mas não é isto. A leitura de uma peça teatral, se esta for boa, evidentemente, nos levará para o espaço do drama, do jogo, imaginariamente [...]. Ao *ler teatro*, vamos ao encontro de grandes reflexões sobre a natureza humana; afinal aqui, o pensamento e a palavra não estão separados do gesto. Por sinal, como a criança costuma viver (DUCACHE, 2013, n.p. Grifo da autora).

O texto teatral por si só pode ser estimulador do imaginário. Quando ele se encontra com a leitura em voz alta, intensifica a reflexão e a aproximação com o seu conteúdo. Evidentemente que para isso, como comenta Ducache, a leitura da peça teatral deve ser boa, estimulante e deve conseguir prender a atenção do espectador ouvinte. Logo, é preciso que a pessoa responsável, o educador, busque metodologias que conectem os sujeitos aos textos, e não os distanciem.

Grazioli (2019) cita a obra *Teatro: espaço de educação, tempo para sensibilidade* (2005), de Tania Rösing, como referência, para explicitar que o processo da leitura na educação envolve duas figuras distintas, ambas protagonistas: o professor, compreendendo os formadores; e os alunos, que são os leitores em formação. Assim, a forma como a leitura chegará aos alunos/leitores em formação, virá a partir dos textos e metodologias que o professor/formador construir. Nesse

sentido, Fernandes ressalta que “a forma como é conduzida [a leitura], muitas vezes, tem um caráter opressivo, de obrigatoriedade. Neste caso, lê-se exclusivamente para executar uma tarefa ou uma avaliação. A leitura é objetiva e mecânica [...]” (FERNANDES, 2021, p. 293).

Essa é uma tarefa muito importante dada a esses formadores, pois, se diante das possibilidades de textos e de metodologias resolverem ignorar gêneros e diferentes métodos, afetarão diretamente a formação dos leitores. O que ocorre normalmente é focarem em apenas um gênero textual específico, o narrativo, deixando de lado e com pouco espaço os gêneros lírico e dramático, este segundo em maior desvantagem ainda. A escolha do formador, então, limita possibilidades de relação e apreciação do texto teatral por parte dos alunos leitores. Isso ocorre, também, porque não existe em nosso país muita divulgação do gênero dramático enquanto objeto de leitura e de publicação (poucas editoras no Brasil publicam frequentemente textos teatrais, com destaque para Cobogó, Javali e Temporal). Os próprios formadores, em muitos casos, desconhecem a possibilidade de trabalhar a dramaturgia, já que em suas formações de nível superior ela também tem menor recorrência do que os outros gêneros literários.

Grazioli segue sua observação da estrutura escolar em relação à abordagem da leitura:

Se tal organização é, indubitavelmente, nefasta para uma educação que se queira formadora de sujeitos pensantes e transformadores, no que se refere à leitura, é uma produtora consistente de pessoas não leitoras, ou, de outra forma, não leitoras e não atuantes no que tange aos múltiplos textos e códigos culturais. Na ordem do razoável e do racional, do organizado e do disciplinar, a escola tem inviabilizado a leitura ativa, criativa e, por isso, viva. Essa é a razão pela qual, na sua sede de impor limites e esclarecer definições, pouco trabalha, na literatura, além de narrativas adequadas à lição. Sua sede de ordem pouco deseja a poesia. Sua necessidade de objetividade ignora o drama (GRAZIOLI, 2016, p. 13).

Esses apontamentos evidenciam um pouco da realidade da abordagem da literatura e leitura na educação brasileira. O pesquisador acrescenta a isso o fato de que a falta de espaço da dramaturgia faz com que esta não seja devidamente estimulada, inclusive nos estudos literários. É preciso valorizar os autores que falam sobre a dramaturgia e sua importância, aqueles que trabalham de maneira inovadora os estudos literários e que encorajam o leitor a ter contato com o texto dramático.

Deve-se buscar formas de obter contato entre obra e leitor, quebrando barreiras que foram implementadas nas raízes de nossa formação histórica e cultural.

Alguns autores não colaboram para esse incentivo, propagando discursos que desvalorizam o local da dramaturgia como literatura e como forma de obra que pode ser lida e não apenas representada. Segundo Grazioli (2016), isso causa algumas polêmicas em torno do texto dramático, dado que é visto como uma obra intermediária. Grazioli cita o texto *O conhecimento da literatura* (2003), de Carlos Reis, como um dos sujeitos que defendem que o texto teatral não pode ser analisado isoladamente. Segundo a concepção de Reis, ele precisa de uma encenação vinculada à obra para poder ter entendimento completo, sendo a dramaturgia um texto incompleto sem a representação. Para Reis, os gêneros lírico e narrativo seriam textos completos, pois têm sua recepção na leitura. Já o texto dramático, seria algo pré-pronto, inacabado, até que ocorresse sua representação, sendo apenas sua leitura insuficiente. Grazioli cita também Gonzaga (2004) como uma referência de quem carrega essa ideia:

Ao contrário do que ocorre com o gênero épico e no gênero lírico, a relação dele [do texto dramático] com o público não se dá por meio do simples ato de ouvir e ler, e sim através de sua representação por atores que dialogam e agem. Uma obra (peça) dramática (ou teatral) só adquire vida e revela a sua verdadeira natureza quando se materializa em uma encenação e ou representação (GONZAGA *apud* GRAZIOLI, 2016 p. 422).

Podemos perceber que existe uma invisibilização da dramaturgia como leitura propriamente dita e que isso complica ainda mais a popularização da leitura de textos teatrais. Por consequência, os alunos das escolas, muitas vezes, não conhecem esse gênero literário, não têm ideia da sua estrutura e não escolhem esse tipo de leitura, tornando-a inabitual. É importante que o professor, caso trabalhe com a literatura dramática, procure levar para os alunos obras que dialogam com a linguagem dos estudantes, pois eles precisam criar uma relação com elas. Se o texto trabalhado for distante, seja em tema, época ou vocabulário, e não exista uma atividade de aproximação, só irá causar no afastamento dos sujeitos. É necessário que se introduza aos poucos os textos, criando um ambiente de descoberta entre os estudantes, para que, posteriormente, quando já estiverem familiarizados, possa ser trabalhados linguagens e obras mais densas.

5 A abordagem da leitura dramática no projeto da UFPel: desenvolvimento e reflexões

Segundo Heloíse Vidor (2016), importante referência teórica estudada no projeto *Leituras do drama contemporâneo*, existem diferentes tipos de leituras: leitura de mesa, leitura cênica, leitura dramática, leitura pública, entre outras, cada uma contendo suas especificidades e objetivos. A leitura a que nos referimos neste trabalho é a leitura dramática. Sobre ela, a pesquisadora aponta que possui todas as características da leitura pública, apenas tendo como diferencial o fato que o texto lido é teatral. Vidor afirma que

A leitura pública é uma leitura vocalizada de um texto conhecido pelo leitor, que o prepara para comunicá-la de forma expressiva. O leitor público tem a intenção de fazer que os ouvintes possam ser levados a imaginar o que está sendo lido (VIDOR, 2016, p. 67. Grifo da autora).

A leitura dramática, portanto, é a leitura de um texto teatral, em que o leitor irá esboçar as intenções contidas nas rubricas, sem executar as ações das personagens, ao mesmo tempo em que deve ser expressivo para que o público possa imaginar junto com o leitor, usando a vocalidade para conduzir o ouvinte. Esse tipo de leitura, como se pode ver, utiliza-se prioritariamente da voz, sem necessitar de outros elementos além da própria: “o ato de ler textos em práticas coletivas, com a presença da voz e a partilha de impressões, é um ato com sentido em si mesmo, não apenas uma etapa para a encenação” (VIDOR, 2016, p. 42).

Acerca da vocalização do texto como um recurso que pode aproximar as pessoas de uma dada obra, a coordenadora do *Leituras*, professora Fernanda Vieira Fernandes, infere

[...] que a leitura, seja ela dramática ou não, quando realizada em voz alta, de forma compartilhada entre as pessoas, tem uma tendência a ser mais bem compreendida. A vocalização passa pelo corpo de quem lê e de quem escuta, somada ao fato de agregar os sujeitos, colocá-los no espaço coletivo [...] (FERNANDES, 2021, p. 294).

Mesmo que uma leitura dramática não necessite de elementos cênicos, vai da iniciativa do diretor/professor em colocar adereços, trabalhar com iluminação ou disposição espacial que possam enriquecer o trabalho e estimular o espectador.

Contudo, a voz tem que estar em primeiro plano absoluto e precisa ter o cuidado para que não se torne uma leitura cênica ou encenada (a não ser que esse seja o objetivo), e não mais uma leitura dramática. Esses limites variam de acordo com a interpretação dos diversos autores e mesmo em nosso projeto discutimos sobre isso, optando por designar nossas práticas como leituras dramáticas e cuidando para não exceder as fronteiras que chegariam a um resultado de leitura cênica ou encenada.

A experiência de ser ouvinte também é algo enriquecedor para quem está aberto a vivenciar essa prática, pois, ao deixar a voz do outro guiar a história, explora-se a imaginação e o sentido auditivo. Vidor reflete sobre as complexidades desse exercício:

Num mundo que é bombardeado por imagens, como o nosso, retirar o sentido da visão, que é supervalorizado e desenvolvido, pode levar o participante a sensações estranhas, perturbadoras, desconcertantes, sendo motivo de angústia por um lado, mas, por outro lado, podendo abrir os canais de percepção dos sentidos anestesiados pelo cotidiano, e isso ser motivo de prazer (VIDOR, 2016, p. 180).

Ser ouvinte, assim como ser leitor, não é uma tarefa fácil, há todo um processo para desenvolver esses sentidos, que pode, muitas vezes, ser desafiador. Por conta disso, nas oficinas, por exemplo, é necessário ser trabalhado jogos que auxiliem o leitor/ouvinte e que tragam uma atmosfera de prazer ao explorar os sentidos que estão adormecidos. Vidor cita Cecilia Bajour, ao discorrer sobre a disposição do sujeito em explorar esses sentidos:

Escutar assim como ler, tem a ver com a vontade e com a disposição para aceitar e apreciar a palavra do outro em toda a sua complexidade, isto é, não só aquilo que esperamos, que nos tranquiliza ou coincide com os nossos sentidos, mas também o que diverge de nossas interpretações ou visões de mundo (BAJOUR *apud* VIDOR, 2016, p. 111).

Fernandes (2021) destaca que a fruição da leitura em voz alta engloba importantes aliados, sendo eles o corpo, a voz, a imaginação e as sensações. Logo, é um outro tipo de relação que se estabelece, diferente da leitura silenciosa. O leitor e o espectador/ouvinte passam a se relacionar num compartilhamento sensível, entre aqueles que emprestam sua voz e aqueles que a ouvem, ambos abertos ao inesperado.

Então, ao mesmo tempo que são utilizados jogos que auxiliam no desenvolvimento do sujeito, é preciso também, por parte desse, estar aberto a explorar novas visões de mundo e experiências diferentes do que está acostumado, pois assim, estando presente para conhecer o novo, é que consegue se conectar com seus sentidos. Vidor (2016) comenta que a leitura pode aparentar ser uma tarefa fácil e agradável, mas esse é um prazer a ser conquistado.

Em todas as oficinas sobre leitura dramática que ministrei até então o meu objetivo principal era proporcionar para o leitor e o ouvinte uma forma diferente de se ler, distanciando-se do habitual, que é a leitura silenciosa. A ideia era que as pessoas se valessem desse recurso para começar a experimentar outro tipo de fruição de textos. Segundo relatos de alunas das oficinas virtuais que ocorreram em 2020, sobre as quais comentarei na sequência, a leitura dramática funcionou como um meio de ver a leitura em geral com um novo olhar, experimentando colocar voz ao texto, e isso auxiliou no entendimento e no prazer pela leitura como um todo, até mesmo textos teóricos, como era o meu objetivo inicial.

Para comentar sobre essas vivências e práticas de leituras dramáticas que ministrei através do projeto *Leituras do drama contemporâneo*, selecionei algumas, que se destacaram entre as demais, para apresentar o processo do seu desenvolvimento, execução e avaliação.

5.1 Oficinas virtuais

A primeira experiência que trago para análise é a oficina *Práticas em leituras compartilhadas de textos dramáticos*, ofertada em três edições no ano de 2020. Elas foram ministradas por mim em conjunto com Brenda Seneme, João Vitor Soares e Lorena Zanetti, ex-participantes do projeto e, como eu, estudantes do curso de Teatro-Licenciatura Noturno.⁵ As oficinas eram abertas à comunidade, para maiores de 16 anos, sem a necessidade de qualquer experiência prévia em teatro ou leitura dramática, e a divulgação foi feita através das redes sociais do projeto, com inscrições por formulário Google. Todas elas aconteceram de forma remota, por conta da pandemia da COVID-19 e as aulas eram feitas através do Google Meet, plataforma utilizada para encontros de vídeo on-line.

⁵ Lorena Zanetti e João Vitor Soares, atualmente, são egressos do curso.

Figuras 2, 3 e 4 – Cartazes de divulgação da oficina Práticas em leituras compartilhadas de textos dramáticos, 1ª, 2ª e 3ª edição, respectivamente.



Fonte: Acervo do projeto *Leituras do drama contemporâneo* (2020). Arte de Mario Celso.

Conforme o planejamento elaborado pela coordenadora e constante no Cobalto (2020), a oficina foi uma proposta de difundir na comunidade, ainda que de forma remota em situação de pandemia, algumas práticas de leitura compartilhada de dramaturgias. Com isso, pensava-se em promover o incentivo à cultura, à formação de leitores e ouvintes e, ainda, disseminar a literatura dramática como texto que pode ser lido para além do espetáculo.

Essas oficinas tiveram duração de três semanas, com dois encontros semanais de 2 horas cada, totalizando 12 horas. A 1ª edição ocorreu entre junho e julho de 2020, em turma única, com 9 participantes. Na 2ª e na 3ª edição, ofertamos duas turmas em horários diferentes, também com ministrantes diferentes: Turma 1 (Brenda Seneme e eu) e Turma 2 (Lorena Zanneti e João Vitor Soares). A 2ª ocorreu entre agosto e setembro de 2020, com 17 participantes, e a 3ª entre outubro e novembro de 2020, com 10 participantes.⁶ Os sujeitos participantes eram diversos, com e sem experiência em teatro, de várias partes do estado e do Brasil, sendo alguns estudantes da UFPel. Uma observação, a título de curiosidade: em todas as turmas que ministrei, só houve participação de mulheres.

Como mencionado em capítulo anterior, em 2020, o projeto *Leituras* se programara para realizar oficinas em escolas de Pelotas e região, sendo cadastrado pela coordenadora, Profa. Fernanda Vieira Fernandes, o projeto *Leituras compartilhadas: práticas de leitura e escuta de dramaturgias*, cujas ações se desenvolveriam em conjunto com a pesquisa, porém no âmbito extensionista. Todavia, por conta da pandemia, impossibilitou-se o contato presencial entre as pessoas, e todos tivemos que nos adaptar ao meio remoto, descobrindo formas de continuar expandindo as ações até outros públicos. Por um lado, houve efeitos positivos: conseguimos ter alcance de pessoas de diversos cantos do país, o que no presencial não aconteceria. Os efeitos negativos foram a impossibilidade de contato com escolas naquele momento, a instabilidade da internet, os computadores com travamentos, a falta de uma exploração maior do corpo – ficávamos limitados a essa caixa tecnológica que era o nosso meio de contato. Mesmo com esses efeitos negativos, procurávamos buscar formas diferentes de descontração que não

⁶ O número de participantes contabilizado aqui se refere às pessoas que foram certificadas por terem presença mínima de 75% nos encontros.

tornassem a negatividade o ponto principal. Adaptamos e criamos jogos que possibilitassem o desenvolvimento dos alunos mesmo à distância.

Diante de uma situação atípica de confinamento, stress e medo, vivenciamos em junho/julho de 2020 nossa primeira experiência conduzindo em trio (Lorena, Brenda e eu) uma oficina de leitura. Muitos exercícios que propusemos continuaram a repercutir nas demais edições, pois conseguimos perceber o que funcionava e o que não funcionava, o que para nós foi um grande exercício de observação e prática docente. Posteriormente, a condução foi em duplas e cada uma delas planejou suas aulas e quais os objetivos, em consonância com a coordenação do projeto. Sempre tentávamos buscar um ambiente de leveza e prazer para os participantes, trabalhando com textos teatrais que possuem algumas cenas divertidas e fugindo da realidade que vivíamos. Na 1ª edição nos valemos de *Ano novo, vida nova*⁷, da gaúcha Vera Karam; na 2ª, *Os arqueólogos*⁸, do paulista Vinicius Calderoni; e na 3ª, esquetes diversos do alemão Karl Valentin, escritas na primeira metade do século XX e organizadas no *Cabaré Valetin*.⁹

A composição das aulas partia de exercícios de aquecimento corporal e vocal, alongamentos e, posteriormente, jogos com o texto que desenvolvessem a dicção, diferentes entonações, ritmo, velocidade, respiração e o desenvolvimento da escuta ativa. “Os jogos pretendiam instalar a atmosfera lúdica, prazerosa, na qual os participantes se sentissem entrosados e encorajados para ler em público” (VIDOR, 2016, p.180), ou seja, serviam como uma preparação não só prática de como colocar a voz no texto, mas também para os participantes se conhecerem e se sentirem mais à vontade para explorar a leitura.

Como afirmei acima, nós tivemos que nos reinventar e pensar diferentes possibilidades de trabalhar exercícios através do meio remoto, modificando alguns jogos já conhecidos e trazendo muito da experiência que tínhamos vivido nos anos de teatro, adaptando práticas pelas quais passamos em nossa formação e criando novas dinâmicas. A pesquisadora Heloíse Vidor afirma que

⁷ KARAM, Vera. *Ano novo, vida nova*. In: Idem. **Vera Karam**: obra reunida. Porto Alegre: Instituto Estadual do Livro: CORAG, 2013.

⁸ CALDERONI, Vinicius. **Os Arqueólogos**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2018.

⁹ VALENTIN, Karl. *Cabaré Valentin*. In: **Cadernos de Teatro**, n. 86, julho/agosto/setembro 1980. Rio de Janeiro: O Tablado, 1980.

há algo mobilizador no texto na medida em que ele explicita o princípio de que somos todos jogadores em potencial e, por isso, temos a liberdade para inventar jogos. Sendo assim, atuando como propositores de jogos, formulando regras com base em exercícios diversificados por nós realizados e ministrados durante nossa trajetória profissional, sem seguir uma metodologia específica (VIDOR, 2016, p.140).

Alguns exercícios foram adaptados de *Improvisação para o teatro* (2010), de Viola Spolin. Entretanto, outros jogos e práticas que adaptamos não tínhamos a referência de quem originalmente havia proposto – conhecíamos por experimentar na condição de estudantes nas disciplinas do curso (tais como Expressão corporal, Expressão vocal, Interpretação teatral e Pedagogia do teatro) e sabíamos que tinham potencial para reverberar na voz e no corpo dos participantes.

Faz parte da formação do professor perceber os exercícios que dão certo ou não a determinados objetivos, de se colocar nesse papel de observador da turma, se a metodologia pensada consegue se adequar àqueles participantes. Logo, as oficinas também eram uma forma de aprendizagem como professoras, de sentir o que fluía melhor e de experimentar novas propostas.

Destaco alguns exercícios específicos que permaneceram desde a primeira edição da oficina até as demais:

- Exercício de ritmo e velocidade na leitura: nele, trabalhávamos com nível 0 = lento, 1 = normal e 2 = rápido, e, conforme ia sendo feita a leitura, íamos dizendo os números e as participantes deviam mudar o ritmo, trazendo assim a percepção do tempo da fala e como jogar com isso na hora da leitura.

- Exercício “Este é João”: a partir do seguinte texto:

Esta é a casa do João.

Este é o rato que comeu o grão que estava na casa do João.

Este é o gato que matou o rato que comeu o grão que estava na casa do João.

Este é o cão que assustou o gato que matou o rato que comeu o grão que estava na casa do João.

Esta é a vaquinha do chifrinho torto que espantou o cão que assustou o gato que matou o rato que comeu o grão que estava na casa do João.

Este é o moço pobrezinho e magrinho que beijou a moça fraquinha e sozinha que ordenou a vaquinha do chifrinho torto que espantou o cão que assustou o gato que matou o rato que comeu o grão que estava na casa do João.

Este é o galo que canta e sacode que acorda o padre sem barba e bigode que casou o moço pobrezinho e magrinho que beijou a moça fraquinha e sozinha que ordenou a vaquinha do chifrinho torto que espantou o cão que assustou o gato que matou o rato que comeu o grão que estava na casa do João.

Este é o fazendeiro semeando o grão que guardou o galo que canta e sacode que acorda o padre sem barba e bigode que casou o moço pobrezinho e

magrinho que beijou a moça fraquinha e sozinha que ordenou a vaquinha do chifrinho torto que espantou o cão que assustou o gato que matou o rato que comeu o grão que estava na casa do João.

Este é o cavalo e o cão e a corneta que são do fazendeiro semeando o grão que guardou o galo que canta e sacode que acorda o padre sem barba e bigode que casou o moço pobrezinho e magrinho que beijou a moça fraquinha e sozinha que ordenou a vaquinha do chifrinho torto que espantou o cão que assustou o gato que matou o rato que comeu o grão que estava na casa do João (NEVES *apud* BATISTA, 2022, n.p.).

Nesse exercício, deve-se inalar o ar no início de cada frase e só terminar a exalação no final da frase, com apenas uma respiração para cada sentença. As frases vão aumentando e a dificuldade fica maior, pois é preciso criar consciência da respiração na leitura. Esse exercício serve tanto para a respiração como para dicção, pois é um trava-línguas.

- Exercícios de intenção no texto: neles, era emitido um comando específico e as participantes repetiam na voz, dando vida ao que estava sendo lido, trazendo para próximo do cotidiano e percebendo meios que poderiam servir como ganchos de sensação ao ler. Algumas das intenções eram: triste, bocejando, espirrando, cantando, com medo, com raiva, gritando, fanho, entre outras.

- Exercícios de modificação facial: através de estímulo facial, modifica-se a voz. Exemplos: boca para baixo, biquinho, dentes cerrados, boca de “velha”, boca para o lado, exagerando na articulação etc.

- Exercícios de entonação: ao ler o texto variar entre o grave e o agudo para descobrir as variações da voz e como utilizar isso depois, e no texto com o personagem.

Essas foram apenas algumas das atividades propostas – aquelas que mais se destacaram e se repetiram. Depois de executar os exercícios separadamente, ainda os juntávamos para que as participantes pudessem explorar um nível mais difícil e desafiador, como exemplo: velocidade + entonação; modificação no rosto + intenção; intenção + entonação; velocidade + modificação no rosto; e assim até unir todos em uma só leitura. Posteriormente, ainda como jogo com o texto, as participantes deveriam escolher dentre esses o que mais se sentiam confortáveis ou os mais desafiadores e ler a partir disso. No encontro final, líamos o texto teatral que havia sido escolhido para a oficina, já com distribuição de personagens, experimentações diversas e intimidade das participantes com a obra. Na sequência, conversávamos com a turma sobre a prática e como haviam se sentido enquanto leitoras dramáticas.

Figura 5 – Registro da 1ª edição da oficina *Práticas em leituras compartilhadas de textos dramáticos*.



Fonte: Acervo do projeto *Leituras do drama contemporâneo* (2020).

Para avaliar a execução das oficinas, pedíamos às participantes que preenchessem virtualmente um formulário, de forma anônima ou não, para que ficassem mais à vontade nas respostas.¹⁰ Trago alguns relatos sobre a metodologia proposta e como elas se sentiram com os exercícios realizados durante essas três edições:

Como aspectos positivos, destaco os exercícios de aquecimento para descontrair os participantes da oficina e as técnicas de vocalização antes das leituras, enquanto elementos necessários para a boa pronúncia das palavras de forma clara e objetiva (Relato de aluna da 1ª edição, 2020).

Achei que por ser uma pessoa tímida eu não ia aproveitar tanto, mas no final a dinâmica que as "profes" usaram acabaram me ajudando a participar bastante (Relato de aluna da 1ª edição, 2020).

O aproveitamento foi ótimo. As aulas foram divertidas e a metodologia empregada apresentou-se muito dinâmica, devido aos exercícios de voz, bem como, as atividades corporais (Relato de aluna da 2ª edição, 2020).

Quanto à metodologia utilizada, eu a classifico como dinâmica, uma vez que, traz momentos com exercícios de respiração e posteriormente, a leitura dramatizada (Relato de aluna da 2ª edição, 2020).

O texto foi uma descoberta maravilhosa, os exercícios foram dinâmicos e aplicáveis, a entrega da turma criou uma atmosfera de segurança e atitude e as profas foram muito generosas e atenciosas como sempre (Relato de aluna da 3ª edição, 2020).

¹⁰ O formulário completo pode ser visualizado no Apêndice A.

Ao serem questionadas sobre os aspectos negativos, as respostas se repetiam em relação à qualidade da internet e por estarem tristes pela oficina já ter acabado, pois queriam que durasse mais. Fora isso, responderam que não havia aspectos negativos. Ao serem perguntadas sobre a escolha do texto teatral, ressaltou algumas respostas:

O texto foi adequado no sentido de propiciar a leitura dos vários personagens e perceber as particularidades e nuances de cada um com suas características e entonação de voz (Relato de aluna da 1ª edição, 2020. Texto: *Ano novo, vida nova*, de Vera Karam).

Gosto da valorização de uma autora pelotense e o texto é bem interessante. Contudo, não instiga tanto interesse quanto outro talvez poderia. As personagens, as tias de Clara, por mais que apresentem singularidades não são muito diferentes. Talvez, personagens mais distintas permitiram um debate mais profundo sobre os comportamentos, vozes e outros aspectos que são trabalhados em leituras dramáticas (Relato de aluna da 1ª edição, 2020. Texto: *Ano novo, vida nova*, de Vera Karam).

A escolha pelo texto dramático *Os arqueólogos* foi excelente e a experiência da leitura foi maravilhosa, pois o autor traz diversos universos – questões sobre família, namoro, hospital, noticiários, enfim uma história permeada com narrativas peculiares e com foco nos acontecimentos atuais da sociedade (Relato de aluna da 2ª edição, 2020. Texto: *Os arqueólogos*, de Vinicius Calderoni).

Os esquetes de Karl Valentin trouxeram escapismo, leveza e muita risada para esse momento de fim de ano sempre difícil que nesse ano atípico exige ainda mais superação (Relato de aluna da 3ª edição, 2020. Texto: *Cabaré Valentin*, de Karl Valentin).

A obra de Karl Valentin foi uma ótima escolha, pois descreve de modo muito leve as peculiaridades das relações humanas, sem perder a essência dos personagens e da mensagem. O texto em forma de esquetes traz escritas descontraídas e irreverentes, bem como, contextos que problematizam situações do cotidiano, enriquecendo e propiciando, sobretudo, o aprendizado e as vivências de cada participante (Relato de aluna da 3ª edição, 2020. Texto: *Cabaré Valentin*, de Karl Valentin).

É interessante observar esses relatos e perceber de que forma as aulas repercutiram na experiência das participantes e como reverberou de forma positiva em relação à leitura e a aproximação do texto dramático. Mesmo com os empecilhos da internet, foi possível desenvolver um momento de aprendizagem e prazer entre as alunas, trazendo alguma leveza naquele período pandêmico que vivíamos. Nessas três edições pude observar a entrega do grupo ao momento presente e a disponibilidade em sair da zona de conforto e experimentar o diferente, isso fez com que se criasse um ambiente seguro e agradável para explorar e compartilhar a leitura.

5.2 Oficina de leitura dramática na escola da minha comunidade

Relato nesse subcapítulo a experiência vivida na Escola Técnica Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Sylvia Mello, no bairro Fragata, em Pelotas/RS, no ano de 2022. A decisão de ir até uma escola da minha comunidade e levar a prática de leitura dramática para seus jovens estudantes ocorreu por duas razões: a primeira, afetiva, por tratar-se da escola em que conclui parte da minha formação fundamental e média; a segunda, pelo aspecto do desafio, por tratar-se de uma primeira prática docente em uma turma de Ensino Médio, além de ser a primeira oficina presencial que ministrei – e sabemos que o ritmo e a condução de uma aula dentro da escola são totalmente diferentes.

O contato com a escola se deu a partir da professora de teatro Luana Franz, egressa da UFPel, a qual gentilmente cedeu alguns de seus períodos de aula. A turma escolhida para esse processo foi a 1002, do primeiro ano do ensino médio, contando com cerca de 18 alunos (friso que a presença deles variou bastante a cada aula). Foram realizados quatro encontros de 45 minutos cada, o equivalente ao horário de um período de aula, sendo o primeiro encontro destinado ao preenchimento de um formulário que trazia questões relacionadas à leitura, dramaturgia e leitura dramática, para poder ter uma base de qual a proximidade dos alunos com esses temas. As oficinas foram ministradas por mim e por Cândida Reis Canielas, participante, bolsista PBIP-AF do projeto *Leituras* e estudante do curso de Teatro-Licenciatura Integral.

Os objetivos específicos para execução da atividade, segundo consta no Cobaralto, foram:

- Realizar oficina de leitura dramática na escola, com exercícios de corpo e voz, jogos de leitura e expressão vocal;
- Promover ações de extensão para a comunidade;
- Difundir práticas em leitura dramática;
- Permitir que as estudantes de Teatro-Licenciatura, bolsistas do projeto, investiguem sobre seu papel de professoras durante a oficina;
- Divulgar a literatura dramática como texto que pode ser lido para além do espetáculo;
- Incentivar a formação de leitores e ouvintes (FERNANDES, 2022, n.p.).

A realização da oficina na escola foi um tanto quanto conturbada, pois a ideia inicial era termos encontros semanais, mas em decorrência de imprevistos, eles acabaram por ficar com tempo muito espaçado entre um e outro, fazendo com que reverberasse no aproveitamento da atividade. Foram muitos os empecilhos, tanto da

minha parte, em função de ainda estar vivenciando a pandemia da COVID-19, acabei contraindo o vírus nesse meio tempo, o que me impossibilitou de estar presente na aula de uma semana, quanto por parte da escola porque o diálogo em alguns momentos eram truncado e aconteciam imprevistos (como conselho de classe, mudança de horário das aulas de última hora, “subir período” por conta da falta de outro professor e eu chegar na escola e não ter sido previamente avisada etc.).

Todos esses fatos são normais em uma escola na comunidade e é um dos motivos que torna a ação desafiadora. Através dessa iniciativa, o projeto retomava sua ideia de 2020 de estar presente em escolas. Eu desejava estar nesse ambiente porque queria ter a experiência de entrar em uma sala de aula presencial do ensino médio e poder perceber esse núcleo, pois a minha vivência com o estágio na escola acabou sendo virtual. Nas oficinas os participantes se inscrevem por vontade própria. Já na escola, os alunos não escolheram fazer aquilo porque queriam, apenas foram direcionados a isso, o que repercutia nos encontros. Alguns jovens queriam estar presentes, entender mais sobre o assunto, explorar a voz e brincar com o texto, e outros estavam ali a contragosto e normalmente dificultavam o desenvolvimento do processo.

Essa é uma situação cotidiana do docente, que precisa procurar formas de ganhar a atenção dos estudantes, falhando muitas vezes, respirando e tentando voltar à concentração da turma. A facilidade com que os alunos dispersam é rápida demais e isso é um grande desafio, ainda mais contando apenas com 45 minutos de aula e precisando dar seguimento nos exercícios. Ademais, o local destinado para o processo era a própria sala de aula da turma, então modificávamos a disposição das cadeiras para ficarmos em roda e ter uma melhor visão uns dos outros. Mesmo sendo um ambiente espaçoso, a interferência de alunos de outras turmas na sala era recorrente, o que também dispersava a atenção.

O desenvolvimento das aulas foi pensado por Cândida Canielas e por mim, absorvendo o que foi feito nas outras oficinas e colocando em prática o que havia sido destacado nas demais experiências, levando em conta que seriam apenas 45 minutos para serem trabalhados a cada encontro. Seguimos a mesma metodologia das oficinas anteriores, trabalhando aquecimento corporal e vocal, alongamento e expandindo para exercícios de dicção, entonação, velocidade e sentimentos com o texto. Optamos por um texto cômico como forma de aproximá-los da descontração: A

casa da maga, de Diego Molina, o qual cedeu gentilmente seu texto para uso do projeto *Leituras*, pois ele ainda não foi publicado.

Como explicado acima, no primeiro encontro com a turma entregamos um questionário contendo 14 perguntas sobre leitura, tanto silenciosa quanto em voz alta, o conhecimento ou desconhecimento sobre leitura dramática e o contato com textos teatrais.¹¹ No total, 16 estudantes estiveram presentes no encontro e responderam ao questionário de forma anônima. Apresento aqui algumas das perguntas e nos parênteses o número de respostas que se destacaram:

1. Você gosta de ler?
(2) Gosto muito (5) Gosto (9) Gosto pouco () Não gosto

2. Você tem o hábito de ler (livros, mangás, revistas, textos da escola, jornais, sites etc.)?
(3) Leio bastante (10) Leio às vezes (3) Só leio por obrigação () Nunca leio

11. Você já leu algum texto de teatro?
() Sim (9) Não sei / Não lembro (7) Não

12. Se sua resposta foi “Não”, qual o motivo? (pode marcar quantas opções achar válido):
(3) Não tive oportunidade (8) Não conheço textos de teatro (2) Não sei onde encontrar textos de teatro (3) Não tenho vontade de ler textos de teatro

13. Você já ouviu falar sobre leitura dramática?
(8) Nunca ouvi falar (8) Sim, mas não sei o que é
() Já assisti a uma leitura dramática () Já participei de uma leitura dramática

O formulário foi elaborado pela coordenadora do projeto e por mim e era uma forma de saber qual o público encontraríamos naquele local, com aquela turma, e qual contato com dramaturgia eles possuíam previamente (ou não).

Na questão 1, “Você gosta de ler?”, observa-se que 9 entre 16 alunos marcaram que gostam pouco, ou seja, pouco mais da metade da turma não tem afinidade com a leitura. Em questão posterior, na qual os alunos deveriam elencar algumas razões para a rotina impactar no hábito da leitura, eles apontaram diversos fatores, tais como falta de tempo, preguiça, sobrecarregamento por conta de outras tarefas e cansaço. Sem contar o atravessamento pelas mídias sociais, em que nos acostumamos a não racionalizar e apenas receber as informações prontas, passando horas em frente ao celular como um meio de diversão, que nos afasta de outros hábitos que requerem um pouco mais de esforço, como a leitura. A leitura silenciosa pode ser algo

¹¹ O questionário completo pode ser visualizado no Apêndice B.

desafiador, porque exige concentração, foco e imaginação. Muitas vezes a dificuldade está em desligar a mente do mundo exterior e conseguir entrar para dentro da história que está sendo lida. Na leitura em voz alta isso também ocorre, a diferença é que, ao colocar as palavras na voz, de certa forma é como se externalizasse o que está sendo lido, reverberando em ouvir a si próprio e não apenas sua voz “interior”.

Esse desafio de leitura pode ser negativo ou positivo e demanda tempo, concentração e presença, o que engloba a questão 2, “Você tem o hábito de ler?”, na qual 3 alunos votaram que leem bastante, 10 votaram que leem às vezes, e 3 que leem só por obrigação. Percebe-se que existe um interesse e um princípio do hábito, mesmo que pouco desenvolvido para a maioria. Metodologias tradicionais utilizados em sala de aula podem ser uma das razões pela qual os alunos não têm interesse pela leitura. Mesmo que professores possuam iniciativa em estimular a leitura, é possível que o método não envolva os alunos de maneira que seja interessante e traga a sensação de prazer e aprendizagem. Segundo Grazioli (2016), os professores têm muito a aprender com diretores e atores nas práticas em leitura dramática, podendo assim ser uma forma de enriquecer as aulas de literatura.

Seguindo nesse tema, chego no tópico em que os alunos responderam sobre suas relações com o texto teatral e a leitura dramática, na pergunta 11, “Você já leu algum texto de teatro?": 9 não sabem/não lembram, 7 não e nenhum votou que sim. Ou seja: dentre os 16 alunos que votaram, nenhum tinha contato com texto de teatro. Se tinha ou teve, não o fez de forma consciente ou não lembrava. No capítulo 4 deste trabalho de conclusão de curso discorri justamente sobre a desvalorização da dramaturgia, a falta de contato da população com esse gênero literário e a forma como é invisibilizado na sala de aula, em disciplinas como Artes ou Literatura. Essa pequena amostra, com essa turma, nos mostra que, de fato, aqueles alunos não estão aprendendo sobre literatura dramática.

A questão 12 buscava diagnosticar motivos pelos quais eles não conheciam ou liam textos teatrais. Nela, 3 estudantes marcaram que não tiveram a oportunidade, 8 que não conhecem textos de teatro, 2 que não sabem onde encontrar textos de teatro e 3 que não têm vontade de ler textos de teatro. Mais uma vez os dados ratificam o analisado anteriormente, sobre o pouco espaço da dramaturgia. Mesmo que em algum momento esses alunos se deparassem com o gênero dramático poderiam desistir da leitura por não conhecer ou entender a sua estrutura.

Na oficina além de práticas de leitura dramática, abordamos brevemente o que é dramaturgia, as formas desse tipo de texto, explicando as rubricas e mostrando diferentes peças de teatro para que os alunos pudessem visualizar do que se tratava e como podem realizar sua leitura (silenciosa ou em voz alta).

A questão 13, “Você já ouviu falar sobre leitura dramática?”, visava descobrir se conheciam essa atividade: 8 marcaram que nunca ouviram falar, 8 que sim mas não sabem o que é, e nenhum deles assistiu ou participou de uma leitura dramática. Sabemos que a cultura é algo desvalorizado em nosso país e as iniciativas são escassas em promover cultura junto a comunidades. Além disso, a leitura dramática tem pouco espaço em ambientes educacionais e mesmo artísticos – o que reforça a razão pela qual decidi trabalhar com esse tema, levando-o até minha escola de origem. Vivenciar a experiência de oficina de leitura dramática dentro de uma escola da minha comunidade é uma forma de contribuir para que os estudantes conheçam esse tipo de atividade. É algo que pretendo seguir fazendo futuramente, em minha prática docente. Foi um exercício de observação, como futura professora de teatro, perceber quais são as dificuldades enfrentadas pelos alunos e tentar levar exercícios que possam auxiliar nas suas formações. É importante levar esse tema não só para os alunos da escola, mas também para colegas de profissão que se tornarão professores e que poderão valorizar o texto dramático nas suas aulas.

Um ponto diferente da oficina na escola em relação às oficinas remotas é que para serem trabalhados os mesmos exercícios precisava fazer de forma mais ágil, não conseguindo explorar como previsto o que estava sendo proposto, tanto pelo tempo limitado, quanto pela dispersão e interesse dos alunos. Parte do planejamento da aula acabava por não ser realizado por conta desses pontos negativos, o que ocasionava progresso aquém do imaginado. Mesmo com esses pontos negativos, no último encontro percebemos a entrega dos alunos para a realização da leitura final do texto. Ou seja, mesmo que não tenhamos conseguido explorar todo o conteúdo que gostaríamos, de certa maneira algo foi absorvido e mostrou, ainda que de forma sutil, eles colocando na voz aquilo que havia sido feito nos últimos encontros.

O mais interessante foi ver o quão desafiador era para eles, pois até mesmo aqueles que não estavam interessados nos dias anteriores ficaram presentes e participativos, e criou-se um clima de brincadeira, de extroversão e de riso. Foi como se eles estivessem quebrando uma barreira e se permitindo brincar de ler o texto. Por

um momento, em todo processo de nossos 4 encontros, consegui vê-los com a escuta ativa, percebendo e observando o outro na leitura, sem atrapalhar, sem conversas paralelas ou agitação habitual. Nós conseguimos chegar em um estado de concentração, e mesmo que tenha sido apenas naquele momento, diante de todas as outras dificuldades, já foi algo muito significativo. Depois de lerem a primeira vez o texto, eles pediram para ler de novo, para tentar explorar diferentes formas, demonstrando interesse na continuidade. Os exercícios que utilizamos com o texto funcionaram de forma que eles pudessem conhecer as variadas formas de se ler e o quanto dá para explorar através da leitura em voz alta, mesmo que alguns não se sentissem à vontade para experimentar no próprio corpo, poderiam observar os demais, sendo a observação e a escuta também uma forma de aprendizagem.

Infelizmente, com esse grupo, não conseguimos retornar para uma avaliação da oficina via formulário. Entretanto, os resultados do último dia nos mostraram que a prática foi positiva. Se possível, pretendemos retornar à escola em outro momento para dar sequência às oficinas e à parceria, com essa e outras turmas.

5.3 Oficina presencial para estudantes da UFPel

Finalizando os relatos sobre as oficinas promovidas pelo *Leituras do drama contemporâneo*, trago para análise a experiência recente da primeira edição de uma oficina de leitura dramática presencial na UFPel, em outubro de 2022. A atividade foi direcionada a estudantes de todos os cursos e níveis da universidade, possibilitando uma introdução à leitura dramática e conhecimento breve de textos teatrais para os discentes. Os encontros aconteceram no Centro de Artes, com três dias de atividades majoritariamente práticas (houve uma breve introdução teórica), de 2 horas aula cada, totalizando 6 horas de duração. As inscrições foram feitas através de formulário virtual, com oferta de 15 vagas. Houve 22 inscrições e, já prevendo evasão (que é comum em diversas atividades), decidimos aceitar todas as inscrições. A oficina teve quatro ministrantes: Cândida Canielas, Gabryel Pioner, Kelvin Marum Machado e eu – todos integrantes do projeto. A metodologia pensada para ação foi feita coletivamente sob a supervisão da coordenadora, trazendo tanto nossos aprendizados acumulados na licenciatura, quanto métodos utilizados nas demais oficinas.

Figura 6 – Cartaz de divulgação da Oficina de leitura dramática UFPel 1ª edição.



Fonte: Acervo do projeto *Leituras do drama contemporâneo* (2022). Arte de Mario Celso.

Conforme a descrição da ação constante no Cobalto, os objetivos específicos para execução da atividade foram:

- realizar oficina de leitura dramática para estudantes da UFPel, com práticas de exercícios, leituras individuais e coletivas e realização de leitura dramática final no último dia de curso;
- iniciação e aprimoramento de práticas em leitura dramática;
- explorar variedades de possibilidades em leitura dramática;
- permitir que os estudantes de Teatro-Licenciatura, colaboradores do projeto, investiguem sobre seu papel de professores durante a oficina;
- divulgar a literatura dramática como texto que pode ser lido para além do espetáculo;
- fomentar a dramaturgia e a escrita de dramaturgos;
- incentivar a formação de leitores (FERNANDES, 2022, n.p.).

Como previsto e mencionado acima, apesar das 22 inscrições, tivemos menos participantes efetivos, sendo 9 no primeiro dia e 7 nos demais. O grupo era formado por estudantes dos cursos de Teatro-Licenciatura Integral e Noturno e por discentes de outras áreas, tais como Artes Visuais, Memória social e Patrimônio cultural, Engenharia de computação e Letras. Ter um grupo reduzido de estudantes não atrapalhou o desenvolvimento das aulas, acredito até que as pessoas possam ter se sentido mais confortáveis para explorar as dinâmicas, ainda mais aquelas que não eram da área do teatro. Nós, os ministrantes, ao desenvolvermos as aulas pensamos nesse ponto da aproximação dos sujeitos e em como criar uma atmosfera segura e

acolhedora entre eles, para que pudessem brincar com o texto, sem ter a vergonha como um empecilho.

Para o primeiro dia de aula foram escolhidos jogos teatrais planejados exatamente para essa integração, com exercícios de descontração e observação. Cito como exemplo o jogo do escultor e esculpido, no qual o escultor é quem comanda os movimentos que o esculpido deve fazer com o corpo, formando uma imagem e, após todos terminarem de formar sua obra de arte, todos os escultores saem para analisar as figuras feitas e tentar trazer um sentido para o que vê. Esse exercício estimula a olhar dos sujeitos entre si, de ver o colega e perceber aquela pessoa no espaço, para que, posteriormente, possam se sentir à vontade com a presença um do outro. Ainda nesse encontro entramos brevemente no assunto sobre o que é literatura teatral e leitura dramática, demonstrando diferentes estruturas de textos para que eles pudessem conhecer. Não nos aprofundamos nisso, até porque o objetivo central era a atividade prática e a interação entre os alunos, porém julgamos importante esboçar uma noção sobre o gênero dramático. Como tarefa, pedimos para que eles trouxessem na próxima aula um trecho de um livro que gostassem para compartilhar e dizer o porquê da escolha, trazendo um pouco das preferências de cada um.

No segundo dia da oficina entramos nos exercícios com o texto *Bolo no casamento*¹², de Dedé Ribeiro. A turma foi separada em dois grupos, sendo eu a ministrante de um deles e o Kelvin Marum Machado de outro. Esses grupos foram divididos em salas diferentes e o intuito era que trabalhássemos os exercícios com o texto e, posteriormente, fosse preparada uma apresentação colocando em prática os estímulos, mostrando uns aos outros ao final. Foram executados exercícios de dicção, entonação, intenção, velocidade e estímulos faciais (os mesmos que relatei na descrição das oficinas remotas). Os alunos conseguiram se soltar bastante no desenvolvimento, ao ponto de ultrapassarem a marcação de até onde deveria ser lida a obra durante a apresentação, dando continuidade à leitura por estarem gostando de experimentá-la. No final da aula, reservamos alguns minutos para conversar sobre o que havia sido feito e um relato muito interessante surgiu de um aluno da Engenharia da computação, que percebeu sua vulnerabilidade ao ler o texto fazendo o estímulo facial de “biquinho” com a boca, algo que jamais tinha experimentado. Foi uma discussão enriquecedora em cima desse tema, porque além de ser uma pessoa de

¹² RIBEIRO, Dedé. **Bolo no casamento; AeroPlano**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

uma área totalmente diferente, ele estava se sentindo confortável o suficiente para expor seu sentimento em relação a isso e conseguiu observar o porquê de se sentir vulnerável. Em um mundo onde vivemos a todo momento sendo postos em caixinhas, estipulado o devemos ou não fazer, poder se libertar e tentar explorar o diferente pode ser um tanto quanto desafiador, ainda mais para alguém que não havia tido contato com a arte teatral antes. Acredito que o teatro diz muito sobre estar constantemente quebrando barreiras e podendo sentir a si próprio nossas fraquezas e isso, de certa forma, nos auxilia na maneira de ver o mundo através de outra percepção.

Figuras 6 e 7 - Registros da Oficina de leitura dramática UFPel 1ª edição.



Fonte: Acervo do projeto *Leituras do drama contemporâneo* (2022). Fotos de Milena Vaz.

No terceiro e último dia de oficina, a dinâmica estabelecida foi separar os alunos em duas duplas e um trio, e eles deviam, individualmente, escolher um trecho e dirigir a leitura do colega, pensando em tudo que tínhamos experimentado nas aulas anteriores, como a intenção, entonação, variações e velocidades. A ideia era instigar o lado crítico da observação e direção dos participantes, pois, ao dirigir, estimulam a criatividade e a percepção do outro e de si. Essa é uma proposta que usamos na preparação de algumas leituras dramáticas do nosso projeto, durante os ensaios. O texto escolhido para essa atividade foi *Sísifo*¹³, de Gregório Duvivier e Vinicius Calderoni. Destaco que nos valemos de duas obras teatrais contemporâneas com

¹³ CALDERONI, Vinicius; DUVIVIER, Gregório. *Sísifo*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

estruturas bem diversas, sendo *Bolo no casamento* mais formal e tradicional, e *Sísifo* mais fragmentada, formada por quadros independentes. A proposta era justamente que experimentassem essa diversidade do gênero dramático contemporâneo.

Os relatos sobre a oficina foram positivos e o único ponto negativo apontado por eles foi ter sido muito breve, de curta duração, já que gostariam de ter explorado mais os exercícios. No último dia deixamos uns minutos para conversamos sobre como eles tinham se sentido durante o processo. Destaco a resposta de um aluno que nos contou sobre seus sentimentos em relação à vivência na oficina, trazendo à tona a sensação de nostalgia de poder fazer parte de um grupo, de poder explorar a criatividade através dos jogos teatrais e o prazer em estar presente fazendo arte em conjunto com outras pessoas. O que eu acho bonito do teatro é que cada um sente e é tocado de um jeito diferente e cada sentimento em relação a isso é único.

No último dia também pedimos para os alunos responderem um formulário para sabermos suas impressões sobre a oficina. Evidencio aqui algumas perguntas e respostas, com o número de preenchimentos em cada opção presente entre parênteses¹⁴:

1. Você tem experiência de leitura (silenciosa) de textos teatrais?
(3) sim, muita (2) sim, mas pouca () quase nenhuma (2) nenhuma
2. Você se lembra de ter lido textos teatrais quando estava na escola ou na universidade?
(4) sim, muitas vezes () sim, mas poucas vezes (1) raramente (3) nunca
3. Você já assistiu a alguma leitura dramática?
(3) sim (4) não
6. Você considera que a experiência da oficina possa ter lhe estimulado a outros hábitos de leitura?
(6) sim, com certeza (1) sim, talvez () não

É importante constar que entre esses participantes, havia alguns que já tinham tido experiência com o teatro, na universidade ou fora dela, o que justifica o conhecimento de textos teatrais e leitura dramática. Em relação à pergunta 2, sobre já terem lido textos teatrais na escola ou na universidade, a constante é que isso tenha ocorrido no âmbito da universidade, em especial nos cursos de Teatro, e não na escola. Uma pena que as pessoas em geral não conheçam ou tenham tido experiências com dramaturgia na formação básica, ou que não tenham sido

¹⁴ O formulário completo pode ser visualizado no Apêndice C.

experiências marcantes das quais elas se recordam. É injusto que as poucas pessoas que tenham acesso à literatura dramática sejam pessoas ligadas ao teatro. Se houvesse um incentivo maior nas disciplinas de literatura, por exemplo, o assunto poderia se expandir.

Para finalizar, apresento alguns relatos escritos pelos alunos sobre os aspectos positivos da oficina:

Respeito ao conforto dos alunos o tempo todo. Ser ministrado por alunos ao invés de professor permitiu a criação de um ambiente mais descontraído. (Relato de participante da oficina presencial na UFPel, 2022).

Os exercícios possuíam uma crescente, com alongamento, exercícios de voz e coisas que levavam até a leitura em si. Achei isso bom para quem não tem experiência (Relato de participante da oficina presencial na UFPel, 2022).

Reencontro com a minha verdade (Relato de participante da oficina presencial na UFPel, 2022).

Generosidade de todos que conduziram, entrega, união e descobertas (Relato de participante da oficina presencial na UFPel, 2022).

Acredito que o meu papel como ministrante dessas oficinas era tentar criar um ambiente descontraído, leve e de segurança para compartilhar uns com os outros a leitura em voz alta e dramática. Os colegas que estiveram comigo nessa ação foram uma parte essencial para que tudo isso pudesse dar certo. É algo gratificante terminar a oficina e perceber que os alunos tiveram boas impressões e conseguiram tirar proveito do que foi trabalhado, sugerindo, inclusive, que a oficina tenha um módulo 2, de continuidade (todos os participantes marcaram a opção sim ao questionamento sobre isso no formulário de avaliação). Vejo como possibilidade de uma constante evolução para conseguir encontrar novas formas de criar um ambiente prazeroso e de aprendizagem para pessoas diversas e, assim, através de pequenos passos colocar em pauta o texto teatral e a leitura dramática, incentivando que mais pessoas conheçam esses assuntos, talvez passando a fruí-los.

Figura 7 - Registro da Oficina de leitura dramática UFPel 1ª edição.



Fonte: Acervo do projeto *Leituras do drama contemporâneo* (2022).

6 Considerações finais

Todas essas ações listadas serviram como experiência para mim como futura professora-artista. Vivenciar tudo isso fez com que eu levasse esses métodos para além do projeto, como para as disciplinas do curso de Teatro-Licenciatura: Estágio II (Ensino Médio) e Estágio III (comunidade). Participar dessas ações me proporcionou interligar a minha experiência de pouco hábito de leitura e o desconhecimento de textos teatrais a querer pesquisar sobre como está a relação dos jovens de agora em relação a esse tema.

Trouxe nesse trabalho diversas percepções das vivências de outros sujeitos em relação à leitura dramática, mas para essa parte de fechamento trago a minha própria experiência. Ler em voz alta me auxiliou na aproximação da leitura, até mesmo a silenciosa, pois não necessariamente todas as minhas leituras são feitas em voz alta. Depois de ter a vivência com exercícios e técnicas da leitura dramática, aprendi a dar voz ao meu inconsciente, então mesmo que leia silenciosamente, é como se dentro do meu imaginário eu conseguisse colocar as intenções, variações e consigo criar um cenário através de o que está sendo lido. Me identifico com a citação de Ducache, quando cita Alcione Araújo: “[...]a própria ausência da cena é capaz de estimular a curiosidade e a imaginação do leitor na construção de um palco imaginário” (ARAÚJO *apud* Ducache, 2013, n.p.). E foi a leitura dramática e as metodologias utilizadas para a sua realização que me auxiliaram a enraizar essa dinâmica dentro do meu inconsciente, conseguindo colocar em prática até mesmo nas leituras silenciosas.

Foi através do projeto *Leituras do drama contemporâneo* que pude me aproximar da leitura e da literatura dramática, mesmo sendo um processo duro pela falta de hábito anterior. A mudança precisa de um ponto de partida e, assim como eu tive o meu, tento levar esse conhecimento para outras pessoas através das ações das quais faço parte hoje e que promoverei futuramente como professora. O projeto fomenta o contato das pessoas com a dramaturgia através de suas atividades diversas, dando a conhecer novas obras, valorizando autores, e, ainda, fomenta o hábito da leitura dramática, o que se torna deveras importante para a educação. Pode ser um recurso valioso para estimular crianças, jovens e adultos à fruição da leitura.

Há muitas outras questões a serem discutidas e analisadas diante desse tema e uma série de fatores negativos interferem na qualidade do ensino da população. A

educação é libertadora, nos auxilia a nos formarmos como seres pensantes, capazes de refletir e se pôr no lugar do outro. Quando não há um ensino que provoque a reflexão, dificulta que o cidadão tenha senso crítico. Ler literatura é também aprender a ler o mundo. Não à toa, em tempos de autoritarismo, a literatura e a arte sofrem perseguição.

Ainda estamos distantes da leitura como hábito e prazer, pois há cada vez mais questões que impedem da aproximação. Observo que essa questão não começa na escola, e sim na formação dos docentes. Em uma das oficinas houve o relato de uma aluna que é estudante de Letras-Português da UFPel, que nos contou sobre não ter incentivo da leitura de textos teatrais nas disciplinas do seu curso e, raramente, quando os leem, são apenas os ditos clássicos, obras antigas, que, segundo ela, são de difícil compreensão, com um vocabulário complicado e pouco acessível. De que forma uma pessoa que está se formando para ser futura professora de língua portuguesa e literatura vai trabalhar o texto dramático sendo que não aprendeu sobre ou desconhece esse gênero? Outro ponto importante sobre isso é a opção dos professores universitários em mostrar apenas os textos mais complexos. Acredito que eles devem ser trabalhados, pois são importantes e têm valor, mas por que apenas esse recorte? Se o próprio futuro professor não entende a leitura de um texto teatral, de que forma ele vai estimular isso entre os estudantes? Por isso que, ao escolher as obras que vamos usar nas oficinas ou aulas, é importante que saibamos qual tipo de público teremos, que leiamos um texto que dialogue com aquela realidade e que possa ser compreendido. Os textos mais difíceis podem ser reservados para momentos posteriores, quando já existe uma intimidade com a dramaturgia, evitando que se instaure um sentimento de obra inacessível. Ou então, que se promovam momentos de fruição coletiva do texto, facilitando a sua compreensão – e a leitura dramática é uma dessas possibilidades.

É importante também entender que o texto teatral serve como objeto por si só, de leitura e fruição, independentemente de sua encenação, que corresponde a outra criação, no caso a cênica, a artística. A imaginação de cada sujeito é capaz de criar o universo estimulado pela obra. E mesmo quando se usa o texto para a criação, pode-se partir da sua leitura e compreensão para jogar possibilidades de improvisação e representação. Acredito que eu, como futura professora de teatro, devo buscar meios de levar uma educação diferenciada para os alunos, procurando experienciar novas

maneiras de ensinar, vinculando a brincadeira, o prazer e ao mesmo tempo a aprendizagem, e dessa forma, com passos pequenos e tentativas para que algo possa mudar. Continuarei, em conjunto com o projeto, a trabalhar e a pesquisar sobre a temática de leitura dramática, para que assim possa ser expandido o contato da sociedade com esse meio de aprendizagem.

Finalizo esse trabalho lembrando a ideia que tem me guiado nesse breve percurso como pesquisadora de iniciação científica e ministrante de oficinas de leitura dramática, me auxiliando a pensar nas metodologias que seriam propostas nas atividades: podemos mostrar aos sujeitos como é possível aliar prazer e aprendizado, descobrindo a literatura, nos apropriando dela através da nossa própria voz e sentidos e fruindo o hábito da leitura.

Referências

AFFONSO, Julia. Corte de verba pode atrasar compra de 70 milhões de livros didáticos. **Educação UOL**, Brasília, 08 out. 2022. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2022/10/08/corte-de-verba-pode-atrasar-compra-de-70-milhoes-de-livros-didaticos.htm?cmpid=copiaecola> . Acesso em 20 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em: 21 nov. 2022.

DUCACHE, Adriana. Dramaturgia contemporânea infantil no Rio de Janeiro: a busca de novos caminhos. **Centro brasileiro de teatro para a infância e juventude** (CBTIJ), Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://cbitj.org.br/categoria/pesquisa-academica/dramaturgia-contemporanea-infantil-no-rio-de-janeiro-a-busca-de-novos-caminhos/> . Acesso em 18 nov. 2022.

FERNANDES, Fernanda Vieira. A leitura dramática e a formação de leitores: práticas e experiências na pesquisa e extensão. **Textura** - Revista de Educação e Letras, v. 23, n. 54, p. 289-305, abr./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.29327/227811.23.54-16>. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/6225> . Acesso em 23 nov. 2022.

FERNANDES, Fernanda Vieira. **Leituras compartilhadas**: práticas de leitura e escuta de dramaturgias [Projeto unificado com ênfase em extensão]. Cocalto, Universidade Federal de Pelotas, 2020.

FERNANDES, Fernanda Vieira. **Leituras do drama contemporâneo** [Projeto unificado com ênfase em pesquisa]. Cocalto, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

FERNANDES, Fernanda Vieira. “Leituras do drama contemporâneo”: as estratégias da pesquisa em literatura dramática. **RELACult** - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 09-19, 2017. DOI: [10.23899/relacult.v3i2.404](https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/404). Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/404> . Acesso em: 21 nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Editora Paz & Terra, 2020.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Teatro de se ler**: o texto teatral e a formação do leitor [E-book]. 2.ed. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2019. Disponível em: <http://editora.upf.br/index.php/e-books-topo/68-literatura/210-teatro-de-se-ler-2> . Acesso em 23 nov. 2022.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Texto dramático: por uma teoria que estimule a leitura. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 26, n. 52, p. 419-439, jul. 2016. DOI:

<https://doi.org/10.22409/cadletrasuff.2016n52a76>. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/44111> . Acesso em 10 nov. 2022.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. 12 reimp. São Paulo: Editora Ática S.A., 1993.

MEDEIROS, Leonardo. A formação da leitura no Brasil. **Revista Soletras**, ano IX, n. 17, p. 183-187, 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/7020/4963> . Acesso em 16 nov. 2022.

NEVES, Débora Padua Mello. In: BATISTA, Márcio. Exercício de respiração. **Mídia cristã**. 2022. Disponível em: <https://midiacrista.blogspot.com/2015/07/exercicio-de-respiracao.html> . Acesso em 12 dez. 2022.

RICARDO, Luis. Educação pública sangra no governo de Jair Bolsonaro. **SINDPROF-DF**, Brasília, 30 set. 2022. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/educacao-publica-sangra-no-governo-de-jair-bolsonaro/> . Acesso em 25 out. 2022.

ROSA, Gideon. **Leitura dramática: um recurso para revelação do texto**, 2006. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Escola de Teatro e Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/9448> . Acesso em 25 jun. 2022.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 5. ed. 2. reimp. São Paulo: Perspectiva, 2010.

VIDOR, Heloise. **Leitura e Teatro: aproximação e apropriação do texto literário**. São Paulo: Hucitec; Florianópolis: FAPESC, 2016.

Apêndices

Apêndice A: Formulário de avaliação das oficinas remotas 2020

Impressões sobre a oficina "Práticas em Leituras Compartilhadas de Textos Dramáticos"

Alunas queridas! Pedimos por gentileza que preencham as perguntas abaixo com relação a experiência de vocês nessa primeira edição da nossa oficina, afim de contribuir com impressões, relatos, críticas construtivas para que possamos estar sempre nos aprimorando para criar melhores aulas e experiências aos próximos envolvidos. Agradecemos desde já! <3

*Obrigatório

1. Nome:

Opcional, caso prefiram manter-se anônimas.

2. A oficina Práticas em Leituras Compartilhadas de Textos Dramáticos teve a duração de dois encontros semanais ao longo de três semanas, totalizando 20h de atividades assíncronas e síncronas. Como você classificaria o tempo de duração das aulas? *

Marcar apenas uma oval.

Ótimo

Bom

Regular

Insatisfatório

3. Comente:

4. A partir da metodologia utilizada nas aulas, como você classificaria o seu aproveitamento? *

Marcar apenas uma oval.

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Insatisfatório

5. Comente:

6. O que você achou da escolha do texto dramático de Vera Karam e da experiência de sua leitura? *

Marcar apenas uma oval.

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruim

7. Comente:

8. Aspectos positivos da experiência: *

9. Aspectos negativos da experiência: *

10. Aspectos a melhorar para a próxima edição e/ou sugestões: *

11. Comente o que você acredita que a oficina agregou em sua formação, vivência, etc. *

12. Você acredita ser interessante abrir turmas em turnos diferentes, como manhã * e noite? Se sim, deixe sua sugestão.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Apêndice B: Questionário sobre hábitos de leitura ETE Professora Sylvia Mello 2022

Projeto de pesquisa *Leituras do drama contemporâneo* UFPel (2022) Questionário sobre os hábitos de leitura - Estudantes de Ensino Médio

1. Você gosta de ler?

Gosto muito Gosto Gosto pouco Não gosto

2. Você tem o hábito de ler (livros, mangás, revistas, textos da escola, jornais, sites etc.)?

Leio bastante Leio às vezes Só leio por obrigação Nunca leio

2.1 Se você tem o hábito de ler (bastante ou às vezes), escreva o que mais gosta de ler:

2.2 Se você não tem o hábito de ler, qual o motivo disso (pode marcar quantas opções achar válido):

Não tenho tempo Tenho preguiça Não me chama atenção

Não encontro temas do meu interesse Não tenho acesso a livros ou a textos que me agradem

Outro motivo: _____

3. O que você pensa sobre o hábito de ler?

Acho muito legal Acho legal, dependendo do texto Acho entediante

4. Você sente que sua rotina atrapalha o hábito da leitura?

Não atrapalha Sim

5. Se você respondeu “Sim” na questão acima, escreva os motivos principais (excesso de trabalho, excesso de tarefas, cansaço, tarefas domésticas etc.):

6. Alguém na sua casa tem o hábito de ler? Não Sim. Quem: _____

7. Você tem o hábito de ler na escola?

Sim, sempre lemos Sim, lemos às vezes Não lemos

8. Se a resposta acima foi “Sim”, o que você acha dessa atividade de leitura na escola?

Gosto de ler na escola Apenas algumas vezes é legal Não gosto de ler na escola

9. O que você acha sobre a leitura em silêncio?

Gosto de ler em silêncio Gosto, mas acho difícil me concentrar É entediante

10. Você tem o hábito de ler em voz alta?

Sim, sempre leio em voz alta Leio alguns textos em voz alta Não gosto de ler em voz alta

11. Você já leu algum texto de teatro?

Sim Não sei / Não lembro Não

12. Se sua resposta foi “Não”, qual o motivo? (pode marcar quantas opções achar válido)

Não tive oportunidade Não conheço textos de teatro Não sei onde encontrar textos de teatro

Não tenho vontade de ler textos de teatro

Outro motivo: _____

13. Você já ouviu falar sobre leitura dramática?

Nunca ouvi falar Sim, mas não sei o que é

Já assisti a uma leitura dramática Já participei de uma leitura dramática

14. Se você já assistiu ou participou de uma leitura dramática, escreva no verso desta folha quais suas impressões (o que lembra sobre a experiência, se gostou ou não gostou). Se você nunca viu ou não sabe o que é, escreva o que você imagina que seja uma leitura dramática.

Apêndice C: Formulário de avaliação da oficina presencial UFPEL 2022



OFICINA DE LEITURA DRAMÁTICA NA UFPEL – 1ª edição 24, 26 e 27/10/2022

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DA OFICINA

1. Você já tinha experiência de leitura (silenciosa) de textos teatrais?
() Sim, muita () Sim, mas pouca () Quase nenhuma () Nenhuma
2. Você se lembra de ter lido textos teatrais quando estava na escola ou na universidade?
() Sim, muitas vezes () Sim, mas poucas vezes () Raramente () Nunca
3. Você já assistiu a alguma leitura dramática? () Sim () Não
Se sim, onde: _____
4. Você já participou de alguma leitura dramática? () Sim () Não
Se sim, onde ocorreu a experiência: _____
5. Em relação à carga horária da oficina (6h/aula), você considera este tempo:
() Ótimo () Bom () Regular () Insatisfatório
6. Você considera que a experiência da oficina possa ter lhe estimulado a outros hábitos de leitura? () Sim, com certeza () Sim, talvez () Não
7. Em relação à condução dos exercícios, você tem alguma consideração a fazer?
() Sim () Não
Se sim, quais:

8. Aspectos positivos da oficina:
9. Sugestões de melhoria para a oficina:
10. Você tem interesse em participar de outras atividades do projeto?
() Sim () Não
11. Você teria interesse por um módulo 2 da oficina (aprofundando alguns dos exercícios trabalhados)? () Sim () Não