



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

GILMARA MARIA DOS SANTOS ARAÚJO

**DO NARRATIVO AO DRAMATÚRGICO,
DA LEITURA À REESCRITA DE TEXTOS LITERÁRIOS:
UM CAMINHO PARA A LITERATURA NA ESCOLA DO CAMPO**

**SUMÉ-PB
2016**

GILMARA MARIA DOS SANTOS ARAÚJO

**DO NARRATIVO AO DRAMATÚRGICO,
DA LEITURA À REESCRITA DE TEXTOS LITERÁRIOS:
UM CAMINHO PARA A LITERATURA NA ESCOLA DO CAMPO**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo, Área de Linguagens e Códigos, pela Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sumé-CDSA.

Orientadora: Dr^a. Valéria Andrade

**SUMÉ-PB
2016**

A659n Araújo, Gilmara Maria dos Santos.

Do narrativo ao dramático, da leitura à reescrita de textos literários: um caminho para a leitura na escola do campo. / Gilmara Maria dos Santos Araújo. - Sumé - PB: [s.n], 2016.

73 f.

Orientador^a: Prof^a. Dr^a. Valéria Andrade.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

1. Educação - Ensino. 2. Escola do Campo. 3. Leitura - Leitor. 4. Texto literário. I. Título.

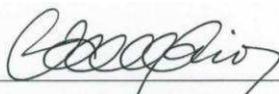
CDU: 373.3 (043.3)

GILMARA MARIA DOS SANTOS ARAÚJO

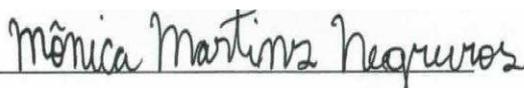
**DO NARRATIVO AO DRAMATÚRGICO,
DA LEITURA À REESCRITA DE TEXTOS LITERÁRIOS:
UM CAMINHO PARA A LITERATURA NA ESCOLA DO CAMPO**

Data de aprovação: 02/06/2016

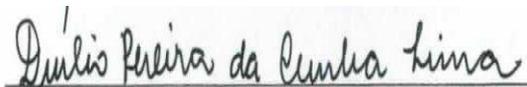
BANCA EXAMINADORA



**Prof^ª. Dr^ª. Valéria Andrade
Orientadora**



**Prof^ª. Dr^ª. Mônica Negreiros Martins
Examinadora**



**Prof. Me. Duílio Pereira da Cunha Lima
Examinador**

SUMÉ-PB

Dedico esse trabalho a minha mãe Iracema Alves dos Santos e a meu pai José Bezerra que sempre me deram apoio para continuar sempre seguindo em frente e me mostrando que seria capaz de realizar o sonho de ser uma graduada. Dedico também a duas pessoas muito importantes em minha vida: meu esposo José de Arimatéia e minha filha Ariane Victória por terem caminhado comigo e me apoiado sempre durante essa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dar força para chegar até aqui, só Ele sabe que não foi fácil a caminhada, que tive que seguir e mostrar sempre que seria capaz de chegar ao fim.

Não tenho palavras para agradecer a minha querida orientadora Valéria Andrade, por sempre estar caminhando junto lado a lado, me incentivando e valorizando cada palavra dita e escrita durante a pesquisa realizada. Isso é muito gratificante para o aprender docente, o aluno saber que o que você faz não é em vão, que você é capaz, meu muito obrigado!

Às professoras Mauricia Tatieli e Lucivânia Deodato por me cederem o espaço na sala de aula para poder aplicar minha pesquisa e sempre mostrando disponibilidade e acreditando no seu potencial.

A todos os bolsistas do PIBID de Linguagens e Códigos envolvidos na escola do Pio X, na figura da coordenadora Ana Claudia, por ter confiado e dado o espaço para desenvolver a pesquisa e ter estado sempre orientando os demais bolsistas e envolvendo-os na pesquisa. Sei que sem vocês as leituras dos textos não teriam sido um sucesso.

A todos os docentes envolvidos na pesquisa e discentes da Escola José Bonifácio de Andrade, a direção e os demais funcionários pela bela recepção que me proporcionavam a cada ida minha à escola.

A toda a minha família que sempre estava na expectativa dando forças para seguir com a caminhada. Em especial a minha mãe Iracema Alves dos Santos e meu pai analfabeto José Bezerra dos Santos, primeiro a saber da aprovação do Enem, quando me disse “Parabéns, você vai conseguir, vou estar aqui, sempre lhe apoiando e lhe ajudando no que for possível para você chegar ao fim. Digo analfabeto por ser uma palavra muito forte e sempre foi um pai muito amável, que quis sempre a vitória dos filhos e que estudassem independente de qualquer circunstância da vida, pois o mesmo não teve opção,

teve que trabalhar cedo na agricultura aos 12 anos para sustentar seus irmãos e acabou construindo uma família com onze filhos em uma nada fácil caminhada, e hoje estou aqui agradecendo uma das minhas vitórias a esse casal exemplo de superação, meu muito obrigado!

A minha filha Ariane Victória e meu esposo José de Arimatéia, por terem me aturado nos momentos das dificuldades, das chatices, por me apoiarem e me ajudarem sempre no dia a dia, dividindo os espaços da casa comigo dando conforto na hora do estudo, muitas vezes dormindo tarde junto comigo, me proporcionando conforto e segurança durante as noites de estudo, vocês são muito especiais.

A todos os meus amigos e professores da Licenciatura em Educação do Campo pela amizade e companheirismo durante o percurso.

À Coordenação desta Licenciatura e do PIBID DIVERSIDADE pela confiança atribuída a minha pessoa, aprendi muito com vocês nos nossos momentos riquíssimos da minha aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Irei lembrar cada detalhe dos momentos vividos juntos. Bolsistas, supervisores e coordenadores, sou grata por tudo.

Agradeço a todo o corpo docente da escola em que leciono, aos pais de alunos e alunos e em especial a direção da escola que sempre me apoiou na minha caminhada, confiou no meu trabalho, nunca dificultou nenhuma ausência na escola quando eu ia em busca de novos conhecimentos para meu aprender docente, meu muito obrigado!

Enfim, agradeço imensamente a todos que direta ou indiretamente fizeram parte dessa conquista em minha vida. Era um sonho ter uma graduação. Aqui estou vendo meu sonho se concretizar. É maravilhoso esse sentimento de felicidade.

Analfabeto é o que aprendeu a ler e não lê.

(Mário Quintana)

RESUMO

Tendo como foco a prática da leitura literária na sala de aula do ensino fundamental da escola do campo, a presente pesquisa buscou averiguar sua presença neste espaço, especialmente no que se refere ao gênero dramático, como também de promover estratégias inovadoras na formação do leitor mediante novas possibilidades de leitura do texto literário na sala de aula. Para tanto, foi desenvolvida uma experiência de leitura junto a alunos do 9º ano do ensino fundamental da Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Bonifácio Barbosa de Andrade, localizada no Distrito Pio X (zona rural), do Município de Sumé-PB, a partir de uma proposta que incluiu apresentação de diferentes modalidades de leitura da tradicional narrativa para crianças conhecida como Chapeuzinho Vermelho e da sua versão brasileira escrita por Chico Buarque, intitulada Chapeuzinho Amarelo, e, na sequência um exercício de produção textual realizado pelos alunos apoiado no diálogo entre o gênero narrativo e o dramático.

Palavra-chave: Leitura literária. Reescrita textual. Literatura para crianças.

ABSTRACT

Focusing the literary reading practice in a classroom from the elementary level of the countryside school, this research aimed verify its presence in this field, especially regarding the dramatic genre, as also to promote innovative strategies in the reader training through new possibilities of literary text reading in the classroom. Therefore, it was developed an experience in reading with students from the 9th grade of elementary school from Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Bonifácio Barbosa de Andrade, located in Pio X District (rural area), Sumé – PB town, starting from a proposal that includes the presentation of different types of reading, by using some theatrical language elements, from the knowing narrative for children entitled Little Red Riding Hood and its Brazilian version written by Chico Buarque, entitled Little Yellow Riding Hood and, in sequence an exercise of text production made by the students supported at the dialogue between the narrative genre and the dramatic genre.

Key – words: Literary reading. Textual rewriting. Literature for children.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO:	12
2 A PALAVRA, O MUNDO, A LEITURA, A SALA DE AULA	15
2.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA.....	15
2.2 LITERATURA E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	19
2.3 A LEITURA NO CAMPO E DO CAMPO	24
2.4 A LITERATURA PARA CRIANÇAS	28
2.5 TEXTO DRAMATÚRGICO E FORMAÇÃO DO LEITOR.....	30
2.5.1 Especificidades do texto dramatúrgico	30
2.5.2 Do narrativo para o dramatúrgico	33
2.5.3 Diálogos entre o narrativo e o dramático	34
3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	36
3.1 A ESCOLA JOSÉ BONIFÁCIO BARBOSA DE ANDRADE	36
3.2 DISCENTES E DOCENTES	37
3.3 RELATO DETALHADO DA EXPERIÊNCIA REALIZADA.....	38
3.2 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	44
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
APÊNDICE A	53
PRODUÇÃO ESCRITA DOS ALUNOS SOBRE O TEXTO CHAPEUZINHOS COLORIDOS	53
ANEXO A	65
FOTOS DA REALIZAÇÃO DA APRESENTAÇÃO DAS REESCRITAS DOS TEXTOS LITERÁRIOS	66
ANEXO B.....	69
RESPOSTA E ENTREVISTA REALIZADA COM AS PROFESSORAS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73

1 INTRODUÇÃO

O trabalho com a leitura na sala de aula tem sido, como se poderia dizer, desde sempre, um assunto muito discutido, nos vários e diferentes ambientes escolares procuram-se soluções para que no dia-a-dia os educandos desenvolvam mais e melhor seu hábito de leitura, com isso vem a importância de se promover a leitura com variados textos literários na sala de aula.

Sabemos que ainda nos dias de hoje os textos literários, em geral e, em especial, os do gênero dramático, são muito pouco lidos na sala de aula, ou até não lidos, levando-nos à percepção de que crianças e jovens em idade escolar pouco sabem sobre gêneros literários e sua importância na formação da leitura.

Refletindo sobre este quase desconhecimento dos alunos em relação aos diferentes gêneros literários, percebi a importância de se trabalhar esta diversidade literária na sala de aula, fazendo ressaltar características e especificidades de um e de outro, vindo a contribuir para que a leitura literária passe a frequentar mais o espaço da escola em geral e, em particular, a do campo.

O meu trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica acrescentada de observações e de uma experiência de leitura desenvolvida com a turma do 9º ano da Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Bonifácio Barbosa de Andrade, localizada no Distrito Pio X (zona rural), Sumé/PB. A finalidade da pesquisa foi verificar o conhecimento que os educandos tinham em relação a textos literários e leitura dramática na sala de aula e apresentar-lhes novas modalidades de leitura com os textos dramáticos.

Minha pesquisa deu-se a partir dos conhecimentos das características do que vem ser um texto literário e possibilidades de leitura de textos dramáticos para a prática de leitura e escrita em da sala de aula, o que exigiu um referencial teórico correspondente à pesquisa.

A pesquisa foi desenvolvida em quatro momentos. No primeiro momento fui à escola conhecer a turma em que iria realizar a pesquisa para ter um

acolhimento nos próximos encontros. No segundo momento levamos alguns textos literários para sala de aula para serem lidos para os alunos de várias formas, narradas e em forma de leitura dramática dentre outras e lançamos a proposta dos educandos produzirem seus próprios textos para serem lidos e dramatizados na sala de aula. No terceiro momento realizei uma entrevista com as professoras sobre a importância de se trabalhar com textos literários, incluindo os dramáticos, na sala de aula, para desenvolver as habilidades de leituras dos educandos. No quarto e último momento analisamos os textos produzidos pelos alunos e escolhemos um para ser lido e encenado no encontro das escolas do campo que ocorreu na Universidade Federal de Campina Grande Campus Sumé- PB.

Os textos escolhidos para leitura foram Chapeuzinho Vermelho, em versão considerada clássica, Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque, e Chapeuzinho Azul, versão construída a partir de outras que recolhi na Internet. Fizemos uma adaptação desses textos em forma de leitura dramática e reinventamos outra história da Chapeuzinho Vermelho em que a personagem original foi duplicada em duas irmãs, e a Chapeuzinho Azul, que ao invés de ser uma menina passou a ser uma adolescente.

A história do Chapeuzinho Vermelho foi escolhida por ser uma história bastante conhecida e enfatizada na sala de aula e através dessa história trouxemos a história do Chapeuzinho Amarelo e Chapeuzinho Azul mostrando e possibilitando aos alunos que através de uma história podemos fazer o novo reinventar uma nova história porque somos todos poetas e temos o dom e a habilidade de podermos recriar, transformando o antigo no novo.

No segundo capítulo desta monografia dialogo com as concepções dos autores que utilizei para minha pesquisa, em que trouxe primeiramente a ideia da importância da leitura literária na sala de aula e, em seguida, discussões sobre leitura e construção do conhecimento, a leitura do campo e no campo, a literatura para crianças, o texto dramático e a formação do leitor, o diálogo entre o texto narrativo e o dramático.

No terceiro capítulo apresento as características da escola onde realizei as atividades da minha proposta, da turma e das professoras com quem

interagi durante a experiência. Neste mesmo capítulo apresento a análise destes dados e das ações desenvolvidas durante a pesquisa.

No quarto capítulo elaboro minhas considerações finais e reflexões em torno do aprendizado que adquiri durante a pesquisa.

2 A PALAVRA, O MUNDO, A LEITURA, A SALA DE AULA

2.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

A ideia de leitura geralmente nos remete aos livros e também a outros suportes impressos a partir dos quais se procede ao ato de decodificar e interpretar escritos que chegam ao público leitor por meio de revistas, folhetos, panfletos, jornais e outros veículos que cumprem objetivos relacionados à comunicação humana. Como sabemos, a leitura, além de nos permitir viajar pelo mundo sem sair do lugar, nos torna capazes de viver e reviver momentos por meio a prática, que se efetiva como um exercício de sociabilidade mediado pela palavra escrita.

Além disso, sabemos também que sendo uma atividade por meio da qual as pessoas se comunicam umas com as outras, a leitura é marcada por uma dimensão de troca de aprendizados entre o leitor e o autor.

Segundo Dall'Alba (2002, p. 51), as chaves do conhecimento passam pela leitura, análise e crítica do visto e do vivido, do pesquisado e analisado, da forma do pensamento, da leitura. Ler é poder explorar e conhecer outras realidades, é viajar no mundo sem sair do lugar e é também viajar no tempo, pois quando lemos somos capazes de voltar ao passado e também de imaginar muito adiante do presente, ou seja, de nos deslocarmos a diferentes possibilidades de futuro. A leitura nos proporciona sempre momentos mágicos, tendo o poder de mudar o ser humano e o mundo através da imaginação. Portanto, percebemos que quanto mais lemos, mais nos capacitamos para refletir e mudar a nós mesmos e nossas realidades através de nossas reflexões e nossas ações.

Ainda sobre o ato de ler, Ingedore Koch (2008, p. 19) chama a atenção para o lugar reservado à intenção com que se leem os diferentes textos. A este respeito, afirma a autora:

É claro que não devemos nos esquecer de que a constante interação entre o conteúdo do texto e o leitor é regulada

também pela intenção com que lemos o texto, pelos objetivos da leitura. São, pois, os objetivos do leitor que nortearão o modo de leitura, em mais tempo ou em menos tempo; com mais atenção ou com menos atenção; com maior interação ou com menor interação.

Além disso, devemos lembrar que, ao analisarmos o mundo à nossa volta, identificamos e lemos uma multiplicidade de textos para além da palavra, ou seja, para além do verbal (o escrito ou o oral). Em nossas vivências cotidianas estamos constantemente “lendo” comportamentos, gestos, expressões faciais, vestimentas, composições visuais e sonoras, ações, etc. De tudo isso, processamos uma leitura, interpretando o que captamos e entendemos do mundo ao nosso redor. É esta leitura do mundo que, segundo Paulo Freire, (1994, p.10) precede a leitura da palavra, a qual implica, como nos ensina este autor, na continuidade da leitura que fazemos do mundo.

Como ressalta Maria Helena Martins sobre a leitura do mundo:

Também as investigações interdisciplinares vêm evidenciando, mesmo na leitura do texto criado, não ser apenas o conhecimento da língua que conta, e sim todo um sistema de relações interpessoais e entre as várias áreas do conhecimento e da expressão do homem e das suas circunstâncias de vida. Enfim, dizem os pesquisadores da linguagem, crescente convicção: aprendemos a ler lendo. Eu diria vivendo.(MARTINS, 1994,p.12).

Portanto, aprendemos a ler desde o momento em que chegamos ao mundo. Assim, não é necessário saber decodificar símbolos linguísticos para afirmar que sabemos ler. Um simples gesto corporal pode suscitar várias leituras, ou seja, ser recebido, compreendido e interpretado de diferentes maneiras e conduzir, portanto, a diferentes significados.

Durante a leitura descobrimos um mundo novo. O ato de ler, portanto, considerando-se texto de uma perspectiva ampliada, segundo Martins (1994, p.11),se processadesde a mais tenra infância. Quando a mãe amamenta seu bebê, ela passa para ele,sobretudo, seu afeto através, por exemplo, do seu olhar, e do aconchego dos seus braços, e a criança por sua vez, percebe e

interpreta o que mãe está lhe comunicando, ou seja, durante a amamentação a mãe “produz” um “texto” que é “lido” pelo bebê.

A linguagem adquirida pela criança na fase da amamentação é chamada de língua materna, a qual, no decorrer do desenvolvimento da primeira infância, se amplia até que o sujeito descobre que pode ir além e começa adquirir novas línguas, primeiramente a segunda língua, aquela que aprendemos em casa e na escola e também uma terceira língua, no caso de uma língua estrangeira.¹

Na prática destas várias línguas, a criança vai construindo e aprimorando seu conhecimento do mundo e de si. Segundo Mário Quintana, “analfabeto é o que aprendeu a ler e não lê.” Ou seja, as pessoas que sabem ler e não praticam a leitura cotidianamente acabam se assemelhando a uma pessoa analfabeta, pois desperdiçam a oportunidade de ampliar seu conhecimento do mundo através da leitura e limitando-se a sua pequena ilha de saberes.

Como assinalado por Dall’Alba (2002, p. 51):

É importante anotar que a leitura é um registro da matéria cotidiana, guardada pela memória. Quando falo leitura, falo leitura de mundo, ou ainda visão de mundo, o que corresponde ao entendimento do mundo e sua complexa rede de relações estabelecida na Antiguidade clássica e intensificada no século XX. À leitura dos signos precede a leitura do mundo, entendendo o mundo como o conjunto de relações percebidas pelos sentidos, passadas ao entendimento humano e guardadas na memória humana.

É importante salientar que, antes de nos apropriarmos da leitura da palavra, é preciso nos habilitarmos à leitura do mundo e seus muitos signos, em forma de cores, gestos, sons, ações, comportamentos etc. Através das leituras e das escritas o registro da memória torna-se matéria de reinvenção para outras escritas.

¹Segundo Wilson Leffa (1988, p. 3), em referência à língua estrangeira: “Uma distinção que também precisa ser feita refere-se aos termos *segunda língua* e *língua estrangeira*. Temos o estudo de uma segunda língua no caso em que a língua estudada é usada fora da sala de aula da comunidade em que vive o aluno (exemplo: situação do aluno brasileiro que foi estudar francês na França). Temos língua estrangeira quando a comunidade não usa a língua estudada na sala de aula (exemplo: situação do aluno que estuda inglês no Brasil). Para os dois casos usa-se aqui, como termo abrangente, a sigla L2.”

Sabemos, ainda, que a leitura é uma das principais ferramentas para o enriquecimento do vocabulário e para o exercício da imaginação. Através dela formulamos novos pensamentos expandindo nossos limites. A leitura nos possibilita caminhar em direção a outros horizontes, buscando novas perspectivas de vida, ou seja, ela nos propicia e nos instiga a ler o mundo de forma mais esclarecedora, buscando interpretações e possíveis soluções para obstáculos e conflitos que a vida nos coloca no dia a dia. A literatura, portanto, pode muito, como já afirmado por Todorov (2009), conforme discutiremos mais adiante.

É justamente para esta potencialidade de reler o mundo, reinventando-o a partir da imaginação criadora, que o escritor inglês Neil Gaiman remete quando defende a obrigação que temos todos, independente de sermos autores ou leitores, crianças ou adultos, de sonhar acordado. Nas palavras do autor, em sua palestra “Porque nosso futuro depende de bibliotecas, de leitura e de sonhar acordado”, proferida em 2013,² em Londres, no âmbito da série anual de palestras promovida pela Reading Agency, desde 2012, como uma plataforma compartilhada de ideias originais e desafiadoras de escritores e pensadores sobre leitura e bibliotecas:

Todos nós adultos e crianças, escritores e leitores temos a obrigação de sonhar acordado. Temos a obrigação de imaginar. É fácil fingir que ninguém pode mudar coisa alguma, que estamos num mundo no qual a sociedade é enorme e que o indivíduo é menos que nada: um átomo numa parede, um grão de arroz num arrozal. Mas a verdade é que indivíduos mudam o seu próprio mundo de novo e de novo, indivíduos fazem o futuro e eles fazem isso porque imaginam que as coisas podem ser diferentes.

Ler é uma atividade prazerosa que nos habilita a adquirir novos conhecimentos do mundo técnico e científico, por meio da qual podemos exercitar os atos de pensar, de recriar e imaginar novas formas de estar no

² A referida palestra pode ser lida em diferentes sites da WEB, como por exemplo, na versão disponível em <http://indexadora.com/2013/10/17/neil-gaiman-por-que-nosso-futuro-depender-de-bibliotecas-de-leitura-e-de-sonhar-acordado/>. Acesso em: 29/02/2016.

mundo e nos relacionarmos com o outro. Portanto, a leitura, em particular a literária, nos capacita a criar o novo, como destaca Dall' Alba (2002, p. 54):

É bom frisar que a leitura exercita a imaginação, enriquece o vocabulário, preenchendo certos espaços mentais que são esquecidos na vida veloz do mundo moderno. Ainda assim, estarei dizendo que a leitura é meio e não um fim em si mesma, que deve servir para alguma coisa mais do que a simples informação experiencial de cada um, não sendo apenas um entretenimento fútil de alguns, nem exercício cabal. A leitura é vital para o conhecimento da linguagem nossa e do outro, do nosso mundo e do outro, e quem sabe, de outros mundos. A leitura modifica o mundo, tornando-o mais rico e mais compreensível, na medida em que prolonga a vida em todas as suas formas.

2.2 LITERATURA E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A literatura pode nos transformar a partir de dentro, pode dar sentido à nossa própria vida. Com ela podemos nos conhecer e nos habilitar a identificar as singularidades que a vida nos oferece.

Neste sentido, nos remetendo novamente a Tzvetan Todorov (2009, p.76), sabemos que:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver.

Se, pela leitura expandimos nosso conhecimento do mundo, não há como negar que também a leitura contribui para alagarmos o conhecimento de nós mesmos em nossa natureza humana. Neste sentido é que Todorov defende a ideia de que a literatura pode muito. Pode muito, em relação à nossa humanidade, ao permitir “que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2009, p. 24).

Neste sentido, podemos dizer que a literatura nos auxilia a construir e reconstruir o conhecimento do mundo em que vivemos, nos fazendo viver em diferentes contextos em que a vida nos coloca, podendo inclusive interferir em

estados psíquicos e emocionais como os da solidão e do medo, por exemplo, suspendendo-os temporariamente e mesmo transformando-os.

Em seu livro **A literatura em perigo**, Todorov (2009, p. 74) nos traz a experiência de Charlotte Delbo, escritora francesa sobrevivente do Holocausto, e sua descoberta de que personagens de livros podem se tornar companheiras confiáveis.

Acusada de conspirar contra o regime nazista, Charlotte é presa em Paris e, mesmo impedida do acesso à literatura, consegue enganar a vigilância da prisão para ter um livro em suas mãos. O personagem que ela conhece então interrompe a sua solidão e se torna seu companheiro de cela. Do convívio com ele e outros que conhece depois, no campo de concentração de Auschwitz, para onde é levada, Charlotte descobre que as personagens dos livros podem se tornar companheiras confiáveis. “As criaturas do poeta”, ela escreve, “são mais verdadeiras que as criaturas de carne e osso, porque são inesgotáveis. É por essa razão que elas são minhas amigas, minhas companheiras, aquelas graças às quais estamos ligados a outros seres humanos, na cadeia dos seres e na cadeia da história.” (apud TODOROV, 2009, p. 75).

Quando Todorov nos diz, portanto, que a literatura pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, sua conclusão passa, certamente, por depoimentos como os de Charlotte Delbo, mediante o qual percebemos o poder da literatura, ou seja, como podemos, com sua mediação, dar sentido a algo que estava perdido em nossas vidas. Delbo, com toda certeza, passa a ser outra pessoa após conviver com “as criaturas do poeta”. Uma experiência como a desta leitora-escritora nos deixa perceber que, independente do contexto em que as pessoas estejam vivendo, ao se abrirem para a leitura da literatura podem descobrir outras maneiras de estar no mundo.

Ainda em Todorov (2009, p.82) lemos que:

Todos participam do que Kant, no famoso capítulo da *Crítica da Faculdade do Juízo*, considerava como um passo obrigatório no caminho para o “senso comum”, ou seja, para nossa própria

humanidade: “Pensar colocando-se no lugar de todo e qualquer ser humano.” Pensar e sentir adotando o ponto de vista dos outros, pessoas reais ou personagens literárias, é o único meio de tender à universalidade e nos permite cumprir nossa vocação. É por isso que devemos encorajar a leitura por todos os meios – inclusive a dos livros que o crítico profissional considera como condescendência, se não com desprezo, desde *Os Três Mosqueteiros* até *Harry Potter*: não apenas esses romances populares levaram ao hábito da leitura milhões de adolescentes, mas, sobretudo, lhes possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos nos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuançadas.

O ser humano pode ter a literatura como reflexão para dar sentido a sua própria percepção de vida. Ou seja, percebemos aqui, claramente, a literatura como uma forma de conhecimento que, sendo muitas vezes a principal companheira de quem lê, pode abrir caminhos que levem a pensar sobre o verdadeiro sentido da vida, sobretudo mediante o fato de quem lê se colocar no lugar das personagens das histórias narradas.

Tendo em conta a função fundamental da literatura, que, como nos ensina Antonio Candido (2002), é satisfazer a necessidade básica do ser humano de fabular, ou seja, inventar histórias, substituindo a realidade concreta por uma imaginária, entendemos que a leitura contribui para a formação das pessoas e para a construção do seu conhecimento do mundo e do ser humano.

Portanto, a literatura, em sua conhecida diversidade de gêneros e estilos, entre outros aspectos que a constituem, participa da construção do conhecimento fortalecendo a elaboração conceitual de quem lê, oferecendo recursos para um melhor entendimento do mundo e como viver nele.

Outro ponto que a literatura pode contribuir em relação à construção do conhecimento dos leitores refere-se às relações sociais entre os indivíduos, levando-os ao reconhecimento de si e do outro.

Em Gonçalves (2005, p.11) lemos que:

Aristóteles, no capítulo IV da *Poética*, relaciona a Literatura com a mimesis, mas logo em seguida, estabelece esta mimesis como um processo de conhecimento. Ele afirma primeiro que a

atividade mimética corresponde a uma tendência instintiva do homem que, exatamente por isso, é uma atividade prazerosa.

Portanto, a mimesis é uma criação originada de um concreto real para um novo imaginado, ou seja, as pessoas partem de uma ideia concreta e a recriam em um novo, inventandoum outro real possível.

Ainda segundo Gonçalves (2005, p.13):

A arte tem a seu alcance potencialidades que lhe permitem atingir fatos que fogem ao âmbito dos outros termos. [...] pode-se ainda entender a especificidade da atividade artística, levando-se em conta a faculdade humana que lhe é mais significativa: “É que, enquanto o cientista trabalha basicamente com a experimentação e o filósofo com a especulação, o artista usa basicamente a imaginação: o seu fazer é um criar [...]”.

A expansividade da literatura está relacionada a essa possibilidade de fazer o novo sem se prender a restrições que a ciência e a filosofia possuem. Não se delimitando a questões desfavoráveis, a literatura pode chegar onde a imaginação permitir, visando um modo novo e melhor de se estar no mundo.

A este respeito, Gonçalves (2005, p.14) observa que:

A arte não se resume ao seu aspecto cognitivo, já que seu efeito mais notável relaciona-se à produção de um prazer. Esta junção do aspecto cognitivo com o prazeroso é o que transforma a arte numa atividade também lúdica, e é por meio do prazer lúdico que se define a especificidade do conhecimento da arte. Tudo isto ocorre porque, na arte, tudo se funde numa forma específica de lidar com o problema humano. É este aspecto que unifica ideia e prazer na obra, reunidos num processo de humanização de toda nossa experiência. É curioso que um dos grandes ensaios do Professor Antonio Candido esteja voltado exatamente para o problema do papel humanizador da arte. Como diz Pedro Lyra “(...) a obra de arte se origina de um problema humano e se destina à humanização do universo”.

Assim, partindo de um problema humano, a arte se torna lúdica e reelabora ideias e imagens na busca de resolver os problemas surgidos no mundo e nas relações entre as pessoas, mediante experiências imaginadas em que estas vão se tornando mais humanas, ou seja, humanizando-se.

Ainda segundo Gonçalves (2005, p. 14):

Se acompanharmos o processo de evolução do homem, partindo dos vestígios pré-históricos até nossos dias, percebemos um caminhar contínuo, um constante processo de mutação, desde formas primitivas de pinturas até os requintes do Pós-Modernismo.

Podemos perceber, assim, que desde os tempos da pré-história humana a arte já tinha um papel transformador nos processos de humanização desde pinturas nas pedras, ou seja, desde seus primeiros registros documentados, sendo, por isso mesmo, como ressalta Gonçalves, “extremamente instigante a questão da manifestação estética nos primórdios da humanidade” (GONÇALVES, 2005, p. 14).

Conforme reflete, ainda, Gonçalves (2005, p. 16):

Com Sócrates (470-399 a.C.) começam a ser intensamente estabelecidas as questões morais, políticas e sociais. E é Sócrates quem, em função de todas as outras preocupações, voltado para todos os assuntos humanos, coloca sistematicamente a questão da arte. É o que o leva, também, a questionar o valor da Literatura, principalmente na sua relação com o mundo visível, o mundo das ideias e os valores morais.

No entanto, Sócrates coloca a importância que a literatura tem em função dos questionamentos humanos, seja ela moral, social, ou política em sua relação com o mundo. A literatura pode levar ideias ao ser humano que possa conduzi-lo a pensar de forma mais sistematizada, deixando-o ciente dos acontecimentos que irá encontrar no seu dia-a-dia. Gonçalves ainda comenta:

O estudo da Literatura não é uma atividade direcionada para um único objetivo. Isto porque o fenômeno literário envolve uma série de questões que vão desde sua visão teórica, sua filosofia, passando pelo terreno dos procedimentos críticos, dos quais a História conheceu inúmeras modalidades, caminhando para o fundo histórico das obras e para as condições que cercam a criação (desde sociais até psicológicas). Isto é apenas uma amostra não integral das pesquisas que o estudo literário impõe. (GONÇALVES, 2005, p. 20)

2.3 A LEITURA NO CAMPO E DO CAMPO

Observando as experiências das pessoas que vivem no campo e refletindo sobre suas identidades, reconhecemos a importância de promover e incentivar hábitos de leitura que lhes propiciem refletir sobre sua constituição enquanto sujeitos do campo conscientes em relação a esta identidade e à necessidade de preservá-la.

No que se refere a questões relacionadas à educação neste contexto específico, o campo, muito se tem estudado e discutido no Brasil. Refletindo, em particular, sobre a contribuição da escola do campo na construção identitária de crianças e jovens deste contexto, Caldart (2012, p.35) argumenta:

A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino; não porque enganados sobre os problemas que existem no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrentá-los, coletivamente.

No que se refere às práticas de leitura, literária ou não, cabe ao professor de língua portuguesa e literatura oferecer e desenvolver junto aos educandos do campo estratégias que venham a contribuir na construção da sua consciência de mundo, compartilhando com eles práticas que lhes propiciem atuar em sintonia com o meio em que vivem. O educador do campo deve estar atento para não desfazer em seus educandos o orgulho de serem sujeitos deste contexto, ou seja, fazer com que eles não percam suas identidades, que lutem pelos seus direitos e deveres de cidadãos.

Ao se afirmarem como sujeitos do campo estas pessoas estarão lutando pelo direito a viver com dignidade, mostrando para si e para o outro que são atores capazes de mover e transformar o mundo, no campo, para o campo e demais espaços. Não é por viver no campo e dele tirar seu sustento que as pessoas não têm o direito de ir além deste espaço. Muito se fala às vezes de contextualização, em perspectivas que correm o risco de delimitar ou restringir a leitura do mundo destas pessoas apenas ao contexto do campo. É necessário desconstruir este olhar equivocado, já que o sujeito do campo tanto

quanto o do contexto urbano é capaz de fazer sua própria história, como também de construir conhecimentos que possam ser levados ao campo e a outros espaços da sociedade, lendo, portanto, o mundo para além das fronteiras do seu lugar.

Como defende a renomada pesquisadora da literatura para crianças no Brasil, Nelly Novaes Coelho (2000, p. 50):

[...] toda leitura que, consciente ou inconscientemente, se faça em sintonia com a essencialidade do texto lido, resultará na formação de determinada consciência de mundo no espírito do leitor; resultará na representação de determinada realidade ou valores que tomam corpo em sua mente.

Neste sentido, podemos pensar que as obras literárias produzidas no contexto do campo significam e repercutem tanto quanto e, às vezes até mais, que as produzidas no contexto urbano, na medida em que retratam valores e visões de mundo construídos a partir de determinada realidade, apesar de, infelizmente, suas singularidades não serem valorizadas como deveriam, principalmente no espaço escolar, inclusive no próprio contexto do campo. Sendo assim, a recepção da literatura na sala de aula fica comprometida.

Em suas reflexões sobre atitudes e procedimentos adotados no ensino da literatura, Hélder Pinheiro (2011, p. 22) chama a atenção para a parcela de responsabilidade do professor em relação a esta recepção:

Ao invés de professores e professoras ficarem reclamando que alunos não leem mais, que está cada vez mais difícil dar aula de literatura, e outras choradeiras, deveriam se perguntar: como estou dando aula? Os alunos percebem que literatura é um valor para mim? Que leituras estou propondo? Que sentidos estão atribuindo aos textos que leio? Mostro a justificativa de minha leitura? Ou estou ancorando na minha “autoridade” de professor? Essas e tantas outras perguntas poderiam ser feitas pelo professor antes de acusar alunos, escolas e outras instituições. Não estou negando os problemas reais de formação de nossos alunos, estou só lembrando que o professor tem sua parte de culpa nesta história.

A crítica do autor aos professores e professoras remete à importância da formação continuada dos educadores. Sem exercitar a reflexão sobre o que

seja educar, não há como repassar de forma justa e coerente os conteúdos, os quais estão em permanente mudança e devem, portanto, se ampliar com o passar do tempo. Deve-se pensar que precisamos crescer junto com as crianças no aprendizado, lembrando que a criança de hoje é diferente da de ontem e, por este motivo é diferente da criança que nós, educadores de hoje, fomos no passado. Parafraseando o poeta Manoel de Barros (2009, p. 21), que em seu **O livro das ignorâncias** nos ensina que “as coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis”, podemos aqui afirmar que as crianças, principalmente as de hoje, não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis. Ou seja, as crianças querem ser vistas e respeitadas como seres em permanente expansão do que são e do que sabem, e não apenas um ser dependente e colocado em um lugar menor por adultos que subestimam sua habilidade de recriar o mundo.

Portanto, as observações de Hélder Pinheiro são inspiradoras no sentido de contribuir para um questionamento do educador quanto à qualidade da sua atuação e em que aspectos ela pode ser aprimorada. Em que devo melhorar? Será que estou proporcionando aos meus alunos atividades de forma coerente com sua realidade, ou estou sendo um professor que apenas atua como um mero repetidor de ideias, reproduzindo este modelo: falo e meus alunos têm de fazer o que faço, sem criar condições para que desenvolvam seu senso crítico?

Assim, o docente precisa estar continuamente ativo no exercício de avaliação de suas ações. Além disso, particularmente em relação à recepção da literatura na sala de aula da escola do campo, devemos pensar que se esta escola precisa de educadores comprometidos com a educação que se processa neste contexto, ela pede igualmente professores de literatura comprometidos com a literatura. O docente precisa construir sua experiência como leitor de literatura para levar o aluno a descobrir a força da literatura na vida do ser humano, mostrar seu poder de transformar o mundo, tornando, inclusive, as aulas mais prazerosas. O texto dramático, por exemplo, é um texto que até mais concretamente que o narrativo e o lírico, leva o aluno a exercitar ativamente sua imaginação, vendo-se através do outro, imaginando-se agindo como se fosse outra pessoa. Mas para isso, os educadores precisam

desenvolver atividades na sala de aula, inclusive com potencial extensivo a outros espaços. Se a literatura tem o poder de mudar as pessoas e, pela mediação delas, mudar o mundo, ela pode ser uma ponte trilhada também pelos sujeitos do campo para transformar condições desfavoráveis e indesejadas do seu mundo.

A diversidade cultural presente no campo não deve ser excluída da vivência das pessoas em situação de ensino-aprendizado, levando em consideração a leitura do mundo que carregam dentro de si e suas experiências do dia-a-dia em suas relações com o outro.

Levar essas experiências para a sala de aula e desenvolver atividades com os diferentes gêneros literários pode levar o educando a explorar outras possibilidades de mundo no mundo da leitura e da escrita, seja este educando do campo como de outros locais, possibilitando a troca de conhecimentos, experiências de mundo e de cultura.

Como já nos ensinou Paulo Freire, enfatizado por Martins (1994, p. 12), “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Ainda sobre a riqueza da literatura produzida no contexto do campo, Hélder Pinheiro (2008, p. 43) nos lembra que:

Grande parte da poesia popular, nascida da experiência do povo, sobretudo da vivência no campo com seus ciclos (entre nós nordestinos, versão [sic] x inverno, ou seja, tempo de chuva e tempo de sol), seus animais de estimação, colheitas de legumes revelam encantamento e densidade que nada fica a dever a considerada poesia erudita.

Assim, a experiência de mundo e de cultura dos povos do campo leva a uma densidade de saberes que vão sendo adquiridos e ampliados no processo mesmo de aprender vivendo e recriando, reformulando seus próprios saberes. Com isso pode-se pensar que podemos aprender a ler com os acontecimentos do nosso dia-a-dia.

2.4 A LITERATURA PARA CRIANÇAS

Como ressalta Cademartori (2010), a literatura para crianças é uma produção textual situada historicamente entre dois sistemas: o literário e o pedagógico. No sistema literário, como enfatiza a autora, esta produção literária “é espécie de primo pobre. No sistema da educação, ocupa lugar mais destacado, graças ao seu papel na formação de leitores, que cabe à escola assumir e realizar.” (p. 13).

Um das indagações frequentes de estudiosos da literatura infantil é que, geralmente, as primeiras leituras feitas por, e frequentemente, para crianças são escolhidas por adultos, em geral sem levar em conta, em primeiro lugar, o gosto e as preferências destes leitores em formação. Muitas vezes estas leituras são impostas pelos adultos, situação que costuma resultar em frustrações dos leitores iniciantes. As crianças, portanto, não possuem autonomia de escolha de seus primeiros livros.

A literatura para crianças vem conseguindo um espaço de fundamental importância na formação do leitor principalmente por promover a interação do leitor com o autor tanto por meio do texto verbal como pelo visual. Um dos aspectos importantes da literatura para crianças é essa possibilidade oferecida ao leitor, de participar da história lendo as palavras tanto quanto as imagens. Os pequenos leitores começam suas primeiras leituras através das imagens para, em um segundo momento, fazer a leitura das palavras.

Por outro lado, sabemos também da dificuldade que a literatura, contemporaneamente, enfrenta para ser aceita ou inserida na vida dos pequenos leitores. Nos nossos dias, com o avanço dos meios de comunicação, fica cada vez mais difícil despertar o interesse de meninos e meninas para a leitura literária. Observa-se bem claramente esta disputa de espaço, por exemplo, na Internet, como já enfatizado por Lúgia Cademartori (2010).

Segundo o já citado escritor Neil Gaiman, “as palavras são mais importantes do que jamais, foram: nós navegamos o mundo com palavras, e uma vez que o mundo desliza para a web, precisamos seguir, comunicar e compreender o que estamos lendo.

Neste sentido, Cademartori (2010, p.11) reconhece: “Como a presença dos meios eletrônicos é avassaladora, precisamos reconhecer que a literatura só entrará na vida criança por uma fenda, nunca pela porta principal”.

Contudo, precisamos estar sempre desenvolvendo estratégias que ajudem os pequenos leitores a perceberem o quanto os textos literários têm a contribuir para a sua compreensão do mundo e deles, ou seja, para a sua própria formação como seres humanos e sociais.

Em relação a isto, um caminho será diversificar o cardápio dos gêneros literários que o educador pode oferecer aos seus alunos. Por que se limitar, por exemplo, às pequenas narrativas, ou a repetir a mesmice dos contos tradicionais, quando existe uma infinidade de possibilidades para o leitor desenvolver sua criatividade através da leitura? Por que não reinventando sua própria história.

Ainda segundo Neil Gaiman observa na palestra já citada:

Não existem autores ruins para crianças, que as crianças gostem e querem ler e buscar, buscar, porque cada criança é diferente. Eles podem encontrar as histórias que precisam, eles levam a si mesmos nas histórias.
Precisamos que nossas crianças entrem na escada da leitura: qualquer coisa que eles gostarem de ler irá movê-las, degrau por degrau, à alfabetização.

Na hora da escolha de um livro para a criança ler, temos que ter esse cuidado de oferecer livros com os quais que ela possa se imaginar dentro da história e ir além dos seus pensamentos, dar-lhe a oportunidade de entrar na história e vivê-la imaginariamente como se fosse uma realidade sua.

Ainda sobre a literatura infantil, Cademartori (2010, p. 17) afirma que “as obras infantis que respeitam seu público são aquelas cujos textos têm potencial para permitir ao leitor infantil possibilidade ampla de atribuição de sentido àquilo que lê. A literatura infantil digna do nome estimula a criança a viver uma aventura com a linguagem e seus efeitos”, em lugar de deixá-la constrangida pelas intenções do autor, em livros usados como veículos de intenções diversas, entre elas o que se passou a chamar de “politicamente correto”, a nova face do interesse pedagógico, que quer se sobrepor ao literário.

2.5 TEXTO DRAMATÚRGICO E FORMAÇÃO DO LEITOR

2.5.1 ESPECIFICIDADES DO TEXTO DRAMATÚRGICO

Como todo texto literário, o texto narrativo instiga a imaginação do leitor, levando-o a interagir com a história vivida pela personagem criada pelo autor. Entretanto, o texto dramaturgic possibilita ao leitor ir bem além, principalmente pelo fato de, potencialmente, poder ser mostrado, e não apenas narrado.

O texto dramaturgic é entendido como aquele que se integra na forma literária do drama e implica uma comunicação direta das personagens entre si e com o público. O texto dramaturgic privilegia a dinâmica do conflito, em que são representadas ações e reações humanas, pela tragédia, pela comédia e pelo drama (propriamente dito), graças à presença das personagens.

Portanto, uma das especificidades do texto dramaturgic é o fato de não ser um texto exclusivamente para ser lido por meio de uma leitura individual e silenciosa, mas para ser também representado, ou seja, apresentado a um público mediante ação realizada por atores. Neste sentido, temos que o texto dramaturgic abre caminhos diferenciados para o leitor vivenciar experiências de se imaginar sendo “outro”.

No texto dramaturgic, os procedimentos narrativos extrapolam os limites do alcance literário, para atingir as dimensões da encenação. Temos, além do texto em si, que constitui o discurso das personagens, as chamadas indicações cênicas, ou rubricas, que aparecem geralmente entre parênteses e em itálico e indicam quais devem ser as atitudes das personagens, além da entonação de voz, expressão facial e gestual que devem ser feitas em cada cena. As rubricas representam a voz do dramaturgo que se dirige aos profissionais de teatro ou, no âmbito textual, ao leitor, assumindo, neste caso, ele próprio, o papel de narrador, de verdadeiro articulador da ação das personagens.

Em articulação com a produção de textos dramaturgicos, podemos ter a sua encenação, que consiste, entre outros aspectos, em uma apresentação do real através da imitação – de gestos, expressões, sentimentos, atitudes e

situações, através da linguagem verbal oral e não-verbal, relacionadas com um determinado contexto situacional. Para que isso ocorra, é necessária a presença de um locutor (aquele que emite a mensagem), de um interlocutor (ou ouvinte), que recebe a mensagem. E isso é muito claro na representação teatral.

Uma das possibilidades de leitura deste tipo de texto é a leitura dramática. Segundo Grazioli (2007, p. 86), esta modalidade de leitura

[...] é uma atividade proveniente dos meios cênicos, e se distingue da dramatização, porque é realizada com o olhar sobre o texto impresso, ou seja, lê-se durante a apresentação, não havendo, portanto, necessidade de decorar o texto.

Esta forma de leitura do texto dramático designada por muitos como leitura dramática ocupa um lugar de relevância na formação do leitor, permitindo-lhe desenvolver a oralidade, como também possibilitando-lhe apreciar e se relacionar com este tipo de texto em formato impresso. De acordo com Azevedo (apud GRAZIOLI, 2007), a formação do leitor acaba sendo dificultada por posturas fechadas às diferenças existentes com relação aos leitores como também aos textos:

[...] vai ser difícil formar leitores insistindo em idealizações a respeito da leitura, aceitando passivamente a divisão indiscriminada de pessoas em abstratas faixas etárias, ignorando a existência de diferentes tipos de livros e textos e, ainda, sem levar em consideração certas características e especificidades da literatura, entre elas, seu compromisso profundo e essencial com a existência humana. [grifos no original] (2007, p. 86).

O texto dramático, infelizmente, ainda é praticamente ausente do cotidiano escolar da sala de aula. Apesar do acervo existente nas bibliotecas das escolas, os educadores não o utilizam, muito provavelmente por terem dificuldade em trabalhar com esse gênero literário, ausente do seu próprio repertório de experiências leitoras.

A falta de incentivo para realização de atividades com o texto dramático na sala de aula limita o processo de aprendizagem deixando o

aluno sem conhecer novas possibilidades de leitura. Sobre a falta de espaço na escola para a prática da leitura do texto dramático, como também para a atividade teatral, Rösing (1996, p.15) afirma que:

Os professores que estão atuando em escolas públicas e particulares no Brasil, ao oferecerem gêneros textuais a seus alunos com o objetivo que possam construir o significado dos textos, num processo de recepção singular, se considerados os referenciais dos leitores e a busca do contexto e das referências do autor, têm deixado de lado nesse processo o texto dramático, texto teatral.

Não apenas a prática cênica, mas, até antes dela, a prática da leitura dramática possibilita ao aluno recuperar valores e princípios da sua vivência e interagir em seu meio social com mais facilidade para enfrentar os obstáculos que lhe são lançados no dia-a-dia, sobretudo na sua interação com o outro, isto é, com o diferente. Sendo assim, deve ser considerada a necessidade de se incluir na sala de aula atividades que contribuam para a formação do leitor mediada pelo contato direto com o texto dramático, que contribui, tanto quanto o narrativo e o lírico, para despertar e estimular o seu conhecimento de mundo e de si mesmo.

Segundo assinalado por Sitta (2005, p. 22):

O teatro é uma arte de caráter revolucionário e transformador. Por permitir ao ser humano a possibilidade de ver e de se ver, de falar e de se escutar, de pensar e de se pensar, consciente de si e de sua ação, é capaz de dar sua contribuição para resgatar o ser humano em sua totalidade-corpo, mente e espírito na educação, de forma criativa e espontânea.

Dada a natureza do texto dramático, tão propícia aos processos de interação social que se desenvolvem nas crianças, devem ser buscadas formas para incentivar sua presença na sala de aula, com o objetivo de minimizar o

déficit de leitura que infelizmente ainda se registra de modo agudo no Brasil e, em particular nas escolas, seja as do campo, seja as da cidade.³

Muitas vezes, supõe-se que o texto dramatúrgico pertence apenas ao universo do teatro, deixando de lado os caminhos possíveis em relação aos processos de leitura e de escrita desenvolvidos no âmbito escolar voltados à formação do leitor.

Além disso, o trabalho com o texto dramatúrgico pode ir além da sala de aula, podendo-se promover atividades de leitura dramatizada ou mesmo sua encenação, ou seja, sua reelaboração como texto cênico, mediante o qual os educandos têm a oportunidade de se olhar, de pensar, e de agir, sendo eles próprios os protagonistas de suas ações.

2.5.2 DO NARRATIVO PARA O DRAMATÚRGICO

A literatura se faz presente no mundo como produção estética e cultural através da palavra escrita ou falada, elaborada em diversas modalidades, seja em verso, seja em prosa. Quando nos referimos à forma como o texto é estruturado, segundo uma perspectiva tradicional da Teoria dos Gêneros, os textos literários agrupam-se em torno de três grandes eixos: o lírico, o épico e o dramático.

Na modalidade lírica, o poeta exprime seus sentimentos mais íntimos, as emoções que povoam seu universo interior. E o faz através do ritmo, da melodia que embala os versos, e também da métrica e das rimas. As palavras ganham aqui uma intensa sonoridade.

No gênero narrativo, o autor estrutura uma história, quase sempre em prosa, que pode se inspirar em eventos reais ou apenas de natureza fictícia. Nessa modalidade, os fatos se desenrolam de forma consecutiva no espaço e no tempo, ou seja, uma sucessão de eventos encadeados. O

³ Um dos dados da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, realizada em 2011, pelo Instituto Pró-Livro, revela a situação triste de um país onde 78% dos entrevistados responderam que não leem por falta de interesse. A pesquisa está divulgada no livro **Retratos da Leitura no Brasil 3** (FAILLA apud VIDOR, 2015).

narrativo pode ser classificado nos subgêneros romance, conto, crônicas, novelas, entre outros. A especificidade deste gênero é a presença do narrador, ou seja, alguém encarregado de informar ao leitor a ocorrência dos acontecimentos, descrevendo as personagens, suas características e o modo como se relacionam entre si e agem no mundo.

Quanto à modalidade dramática, os textos são escritos a partir de uma intenção primeira de serem mostrados em eventos cênicos, ou seja, em espetáculos teatrais. Contemporaneamente das intenções vem tornando mais complicado distinguir um drama de outro gênero literário, principalmente porque tem se generalizado a prática de converter qualquer produção literária em roteiro para apresentação nos palcos.

2.5.3 DIÁLOGOS ENTRE O NARRATIVO E O DRAMÁTICO

O gênero narrativo e o dramático podem se misturar possibilitando ao leitor um novo olhar e uma nova possibilidade de leitura, dependendo de como o autor constrói sua criação. Por outro lado, o mundo da leitura abre caminhos para o leitor criar e recriar modalidades de leitura e de reescrita. Até pela própria diversidade de gêneros literários que dá aos leitores oportunidade de indagar e rever o texto lido relendo-o e recriando-o, ou seja, reinventando um texto em outro. O leitor não precisa se prender apenas ao texto tal como ele lhe é apresentado, mas pode transformá-lo em outro, conforme seu interesse.

Como sabemos, o texto dramático se diferencia do narrativo, sobretudo porque este narra uma determinada situação ou sequência de ações pela mediação do narrador, enquanto o texto dramático narra mostrando as ações da história, mediado pelas ações e falas produzidas pelas próprias personagens. A diferença é, portanto, marcada pela ausência do narrador (tal como ele se configura no texto narrativo) no texto dramático.

Sobre esta relação entre texto narrativo e texto dramático, tomando a personagem como fio condutor, Décio de Almeida Prado (1981, p. 85) afirma:

A personagem teatral, portanto, para dirigir-se ao público, dispensa a mediação do narrador. A história não nos é contada, mas mostrada como se fosse de fato a própria realidade. Essa é, de resto, a vantagem específica do teatro, tornando-o particularmente persuasivo às pessoas sem imaginação suficiente para transformar, idealmente, a narração em ação: frente ao palco, em confronto direto com a personagem, elas são por assim dizer obrigadas a acreditar nesse tipo de ficção que lhes entra pelos olhos e pelos ouvidos.

Como se depreende, por exemplo, a partir da realidade, a promoção da leitura literária na sala de aula em nosso país está muito voltada para os gêneros narrativos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, como enfatiza Grazioli (2007, p. 39), indicam que o aluno tenha contato com diversos tipos de texto. No entanto, por razões inúmeras, a leitura literária é deixada de lado, sendo a literatura dramática a menos presente em nossas escolas.

3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

3.1 A ESCOLA JOSÉ BONIFÁCIO BARBOSA DE ANDRADE

A Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Bonifácio Barbosa de Andrade está localizada no Distrito Pio X (zona rural), Sumé/PB. Inserida na rede municipal, a escola oferece Ensino Fundamental I (1º ao 5º), Ensino Fundamental II (6º ao 9º), em turno integral, e Educação de Jovens e Adultos através do Programa Projovem Campo- Saberes da Terra, perfazendo um total de 150 educandos, todos residentes no Distrito Pio X e nas comunidades do entorno. Seu Projeto como escola do campo foi executado em convênio com o Governo Federal, através do programa ProInfância.

Localizado a 18 km do Município de Sumé, o Distrito Pio X foi instalado em uma área de propriedade da fazenda Bananeira, doada para a formação de uma nova comunidade rural pelo seu proprietário Heretiano Zenaide, cuja única exigência foi de que a localidade se denominasse Pio X. Com solos propícios à cultura da mandioca, já teve em sua área muitas casas de farinha. Atualmente, o Distrito Pio X conta com serviços de água, eletricidade, assistência médica e educacional.

A Unidade Municipal de ensino dispõe das seguintes instalações:(01) Almoxarifado, (05) Banheiros, (01) Cozinha, (01) Secretaria, (01) Sala de direção, (01) Sala de leitura, (01) Sala de informática, (07) Salas de aula, (01) Sala dos professores, além de uma área ampla para atividades de recreação e lazer.

3.2 DISCENTES E DOCENTES

A experiência que deu origem a esta monografia foi desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa da turma do 9º ano do Ensino Fundamental da referida Escola, integrada na faixa etária entre 12 e 16 anos, tendo por objetivo principal, como já citado na Introdução, a promoção de novas estratégias de leitura para a formação do leitor no âmbito da escola do campo a partir do diálogo entre os gêneros literários narrativo e dramático.

Os alunos desta e de outras turmas da escola residem nas proximidades do Distrito em sítios vizinhos, sendo que alguns, residentes em localidades distantes da escola, precisam de transporte escolar para se dirigir até o local da escola.

As duas professoras titulares de Língua Portuguesa da turma referida, ambas licenciadas em Educação do Campo, na área de Linguagens e Códigos, se mostraram receptivas a minha pesquisa e colaboraram favoravelmente para o seu desenrolar, deixando-me sempre à vontade para falar e levar novas experiências para a sala de aula.

Durante as observações que fiz ao longo da experiência, pude perceber que as professoras têm uma relação amistosa com os educandos na sala de aula, com os quais procuram sempre estar dialogando, tirando dúvidas de forma clara e objetiva, deixando-os à vontade na expressão de suas vivências dentro e fora da sala de aula, ou seja, as professoras buscam desenvolver nos seus alunos formas de se expressarem com as quais eles possam lidar melhor com os desafios que a vida lhes traz.

Segundo relatos de uma das professoras, as atividades desenvolvidas com os textos dramáticos no decorrer da experiência realizada tiveram desdobramentos de interesse. Por exemplo, no espaço mesmo da sala de aula, em que alunos se sentiram incentivados a narrar suas histórias encenando-as, o que sinaliza para o interesse por textos desta natureza ainda tão pouco explorado no ambiente escolar.

Com isso os alunos demonstraram uma maior motivação para as atividades de produção textual. As professoras relataram que os alunos

chegaram a contatá-las fora do horário escolar solicitando aulas extras para dar continuidade às escritas, demonstrando grande expectativa em relação a escrever e encenar seus textos, e apresentar suas novas produções na sequência das atividades da nossa experiência.

No decorrer da nossa experiência, durante a etapa realizada com o objetivo de apresentar o gênero dramático aos alunos, decidimos mostrar-lhes algumas possibilidades de leitura do texto dramático, apresentando-o em forma de leitura dramática em diferentes modalidades para que, conhecendo novos modos de ler, pudessem se motivar a experimentar o novo.

A colaboração das professoras foi valiosa em todo o processo, pois em suas práticas cotidianas deram continuidade às produções textuais, ajudando e incentivando os alunos a se envolverem nas atividades que propúnhamos. Segundo afirmaram, ambas pesquisaram novas estratégias de leitura do texto dramático para ajudar os alunos na continuidade de suas escritas. Ou seja, elas tiveram iniciativas de colaboração para o bom rendimento da nossa experiência. Elas referiram também a importância de terem cursado, durante a citada Licenciatura em Educação do Campo, disciplinas de literatura e de teatro, a partir das quais formaram uma base teórica útil ao desenvolvimento destas novas estratégias. Quanto a isso, vale a pena citar a leitura do texto “Anjos de caramelada”, de autoria da dramaturga Lourdes Ramalho, realizada em voz alta e compartilhada entre as professoras e os alunos com o objetivo de apresentar-lhes um dos muitos modos de como ler um texto dramático mesmo quando não se tem o objetivo de encená-lo.

3.3 RELATO DETALHADO DA EXPERIÊNCIA REALIZADA

- **Observação de aula dos dias 04, 11 e 25 de abril de 2015**

Nos dias 04, 11 e 25 de abril de 2015 compareci à escola do campo acima citada, UMEIEEF José Bonifácio de Andrade, acompanhando as aulas de Língua Portuguesa da turma referida, realizando e registrando observações

para um primeiro reconhecimento e análise preliminar das atividades de leitura literária desenvolvidas no seu cotidiano.

No dia 4 de abril, as atividades de leitura realizaram-se em torno de fábulas. A aula iniciou-se com uma leitura compartilhada entre os alunos, na sala de aula, e a professora em seguida iniciou uma roda de conversa com os educandos tornando a iniciativa de convidar-me ao diálogo. Destacou-se a moral da fábula e o aprendizado possível para se levar à realidade das pessoas, comparando as situações narradas com acontecimentos do seu cotidiano.

No dia 11 de abril, a professora abriu um espaço para uma breve mediação conduzida por mim na sala de aula a partir do conto Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque. Como integrante do projeto do Programa Institucional de Bolsistas em Iniciação a Docência - PIBID, área Linguagens e Códigos, tive a oportunidade de apresentar esse texto literário aos educandos, despertando neles o interesse para a sua leitura. Na sequência, em diálogo com a professora da turma e a coordenadora da escola, surgiu a ideia de produzirmos uma dramatização baseada, a princípio, na narrativa então apresentada e que contasse com a participação dos demais bolsistas do PIBID de Linguagens e Códigos, em atuação na escola, naquela oportunidade.

Em seguida, iniciamos efetivamente à experiência proposta, a partir da realização de reuniões com os referidos bolsistas e a coordenadora da escola, a qual também exercia a função de supervisora no âmbito do citado PIBID desenvolvido naquela escola, para selecionarmos o texto a ser proposto para a encenação pretendida. A preocupação foi escolher um texto que chamasse a atenção dos alunos. Como se tratava de pré-adolescentes e adolescentes, resolvemos reinventar o conto Chapeuzinho Vermelho, transformando a menina do título em uma adolescente e sua irmã. As duas, cansadas da monotonia do seu dia-a-dia, tentam ter uma vida mais divertida, substituindo a música já tradicional em seu grupo de amigas por um funk e um rock'nroll.

Na continuidade da proposta, elaboramos uma segunda versão diferente da narrativa original, desta vez dando vida a uma Chapeuzinho Azul, garota descontraída, que adorava dançar e cantar.

Com as ideias organizadas em relação à nossa proposta de reescrita de textos literários, voltamos à sala de aula para apresentar os textos aos educandos, e em seguida lançamos a proposta de que cada um deles recontasse a narrativa Chapeuzinho Vermelho, buscando imaginá-la e reinventá-la o mais próximo possível da sua realidade e do seu interesse individual, a partir da análise dos seus cotidianos.

Atuando como bolsista do PIBID de Linguagens e Códigos naquela escola, tomei a iniciativa de reinventar o conto tradicional Chapeuzinho Vermelho e produzir as duas versões acima referidas, tendo como referência o processo de recriação empreendido por Chico Buarque ao escrever seu conto Chapeuzinho Amarelo, o qual foi lido e discutido no âmbito da disciplina Literatura Infantil, ministrada pela professora de Literatura da Licenciatura em Educação do Campo da UFCG-CDSA, Campus de Sumé, quando tivemos oportunidade de conhecer outras possibilidades de produção textual pelos caminhos da reescrita de textos literários.

Nossa experiência, portanto, teve como ponto de partida a leitura de um texto narrativo realizada para os alunos em diferentes modalidades. A primeira leitura foi a do Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque, realizada sob a forma de uma dramatização utilizando fantoches apresentada para todos os alunos da escola. Em seguida foi a vez de Chapeuzinho Vermelho, também em formato teatralizado. Ao final das apresentações abrimos um diálogo com os alunos em torno da proposta de se inventar o novo, apresentando-lhes algumas opções formais em relação a textos que eles pudessem escrever, entre elas a de transformar um texto narrativo em texto estruturado contendo os elementos da forma dramática.

Em seguida lançamos a proposta da realização de uma produção textual pelos alunos, em relação à qual cada um estaria livre para escolher o formato de sua preferência.

Esta proposta foi uma espécie de desafio para que eles escrevessem um texto que respondesse a seguinte pergunta: que tipo de Chapeuzinho você gostaria de ser? De que cor? Esta indagação foi o ponto de partida para muitas viagens imaginárias realizadas pelos alunos que resultaram em textos nos quais o contexto de cada um surge reinventado na narrativa construída, demonstrando claramente que sujeitos do campo, tanto quanto os do contexto urbano, são plenamente capazes de recriar suas realidades, buscando o novo, ou seja, novos modos de estar no mundo e se relacionar com seus outros.

Anteriormente quando me refiro alguns pontos sobre Educação do Campo falo a respeito da contextualização e a interpretação que alguns sujeitos têm dos sujeitos do campo, falo consciente e com consciência por fazer parte desse contexto.

A participação das professoras da área de Linguagens e Códigos na nossa experiência foi importantíssima, colaborando na orientação dos alunos em suas produções textuais. Segundo uma delas, o que teria incentivado os alunos a optar pelo formato dramático pode ser atribuída ao caráter lúdico da nossa proposta. O prazer do lúdico foi vivenciado pelos alunos através das dramatizações apresentadas na escola tendo como ponto de partida os textos, que lhes repassamos para uma leitura prévia, ou seja, oferecendo aos alunos possibilidades de leitura e interpretação diferentes, para que a partir delas, se arriscassem a produzir seus próprios textos.

Por outro lado, durante as idas e vindas na escola, ainda segundo os relatos das professoras, os alunos foram sendo envolvidos no sentido de fomentar ideias e adquirir confiança para desenvolver suas produções textuais, inclusive considerando que lhes seria dada a oportunidade para apresentar seus textos em forma coletiva, saindo, assim, da rotina do dia-a-dia da sala de aula, ou seja, realizando a atividade como aula de campo, saindo assim do espaço da sala de aula para o campo para mostrar suas produções.

Ainda durante a etapa de realização das leituras dos textos narrativos com os alunos, lançamos a ideia de que o resultado de suas produções poderia expandir-se para fora dos muros da escola e ser apresentado para a comunidade acadêmica da UFCG, Universidade Federal de Campina Grande,

campus Sumé-CDSA. A empolgação então surgida entre os educandos, como também o compromisso com que realizaram suas produções, contribuíram para o bom resultado alcançado na realização da proposta, que teve como fio condutor a dramatização, pelos próprios alunos, das novas versões de Chapeuzinho Vermelho. Um grande número de alunos se interessou em participar da atividade de reescrita, porém, dada a impossibilidade de levar todas para serem apresentadas, por uma questão de tempo, apenas uma foi indicada para aquela oportunidade, intitulada Chapeuzinho Rosa e Lilás.

Esta dramatização foi precedida por uma reapresentação da que havíamos feito, na primeira etapa da experiência, conforme relatado antes, para que o público pudesse ter a compreensão de que Chapeuzinho Rosa e Lilás foi produzido como uma reinvenção da narrativa tradicional Chapeuzinho Vermelho. Como se lê no texto que deu origem a esta dramatização de Chapeuzinho Rosa e Lilás (ver Apêndice A), o cotidiano das personagens tem uma aproximação acentuada em relação ao cotidiano dos alunos, conforme nossa sugestão quando lançamos a proposta, ou seja, que suas escritas respondessem à pergunta: que Chapeuzinho você gostaria de ser, de que cor?

Após as atividades de produção textual orientada para a reescrita de textos literários, do narrativo ao dramático, ocorreram as apresentações levadas à comunidade acadêmica da Licenciatura em Educação do Campo, na UFCG. Sair do espaço da sala de aula contribuiu, conforme pudemos observar, para que os alunos tivessem um maior interesse na atividade proposta.

- **Dinâmica com textos reescritos**

No dia 2 de maio, com a participação dos demais bolsistas do PIBID de Linguagens em atuação na escola José Bonifácio de Andrade, realizei uma dramatização, em sala de aula, a partir dos textos Chapeuzinho Azul, Chapeuzinho Vermelho e Chapeuzinho Amarelo citados acima. Iniciei com Chapeuzinho Vermelho, narrativa já familiar à maioria dos alunos.

Em seguida, dramatizamos uma das narrativas reinventadas como texto para ser encenado, Chapeuzinho Azul, despertando o interesse de todos e também a participação. Durante a dramatização houve uma participação dos

alunos/espectadores que espontaneamente começaram a acompanhar as músicas cantadas e a sonoplastia (os alunos faziam barulhos imitando os sons para que a dramatização ocorresse com sucesso, como batidas da porta, ruídos do lobo, dentre outros). Os alunos se divertiram bastante, riram, cantaram, e ao final abraçaram e beijaram as personagens, manifestando expressivamente o encantamento com a atividade realizada.

- **Entrevista com as professoras**

No dia 16 de maio, realizei uma entrevista com as professoras titulares da turma, deixando-as à vontade para responder as questões propostas (ver Anexo B). Em seguida dialogamos a respeito das questões respondidas, e do conhecimento que cada uma tinha sobre texto dramático e textos literários em geral, bem como sobre de que modo seria interessante trazer esses textos para a sala de aula. Uma delas referiu seu pouco conhecimento sobre este gênero literário e suas dificuldades em promover sua leitura entre seus alunos, observando, inclusive, ter cursado apenas uma disciplina no âmbito da sua licenciatura que indicou a possibilidade de se levar esses textos para a sala de aula. A outra professora, em seus muitos comentários sobre a importância da literatura na sala de aula e de se estimular a prática da leitura literária, inclusive de textos do gênero dramático, falou também do seu hábito de buscar conhecer previamente os autores e as obras escolhidas para trazer para a sala de aula. Mesmo assim ainda encontra dificuldades para apresentar e desenvolver atividades com os textos na sala de aula.

Percebe-se, portanto, que as professoras, apesar de relativamente familiarizadas com a leitura de textos dramáticos, poucas vezes os levam para sala de aula por medo de errar ou talvez considerar que sua leitura exigiria mais do que se sentem habilitadas para realizá-la. Durante a nossa experiência tivemos oportunidade de evidenciar o quanto é importante apresentar os textos na sala de aula e como se pode, sem maiores dificuldades, despertar o interesse dos alunos por estes textos. Um caminho para isso passa por atividades de produção textual seguida da proposta de apresentar, mediante alguns recursos da linguagem cênica, os textos produzidos. Após

esta atividade, as professoras tiveram oportunidade de percebê-la como caminho fértil para o muito que pode ser desenvolvido em torno do gênero dramático, que, a partir de experiências como esta, encontra espaço para estar presente na sala de aula, inclusive da escola do campo.

3.2 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Nas observações de aula, conforme já referido, verifiquei que a leitura de textos dramatúrgicos não vinha sendo realizada na sala de aula da escola onde realizei a experiência descrita. No espaço observado, registramos a presença apenas do gênero narrativo, trabalhado a partir da fábula. Na recepção dos alunos foi possível verificar sua familiaridade com aquele tipo de texto, lido e trabalhado, porém sem levar em conta a possibilidade de alternativas voltadas para a fruição dos leitores. Diante disso, percebi a necessidade de sugerir possibilidades e desenvolver atividades que despertassem o interesse por uma leitura prazerosa, a partir de atividades mais lúdicas que pudessem ampliar as realidades dos educandos a partir da prática de outros modos de ler.

Neste sentido, a ideia foi pensar em atividades que dinamizassem o ato da leitura, fazendo os alunos saírem tanto de suas carteiras como do lugar de leitor isolado que realiza uma leitura silenciosa, apenas de si para si. Era preciso pensar em uma nova possibilidade de se ler, por meio da qual eles pudessem soltar sua imaginação.

Como enfatizamos antes, a leitura é capaz de transformar as pessoas, e para que isso aconteça de modo mais pleno e efetivo é preciso praticá-la de forma que o indivíduo que esteja envolvido com a leitura possa sair de si e entrar no mundo do outro fazendo uma leitura prazerosa.

Como destaca Maria Helena Martins (1994, p.17):

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que nos apresentam - aí então estamos procedendo a leituras, as quais habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa.

Esse seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura.

Portanto, a leitura incorporada de modo que o aluno possa perceber o mundo ao seu redor e agir nele se torna essencialmente mais interessante, fazendo com que ele desperte para ler tudo o que possa levá-lo a pensar no mundo ao seu redor, e se for o caso, agir para transformá-lo.

Quando estávamos realizando esta pesquisa tivemos o cuidado de deixar o lado imaginativo dos alunos virem à tona, independente de serem alunos inseridos na escola do campo. A reflexão aqui se deve à necessidade de desconstruir a ideia relativamente comum de que sujeitos do campo seriam incapazes de poder avançar nos ideais da vida, ou até mesmo sair do seu espaço e procurar novas oportunidades, confundindo o direito que têm de ter educação de qualidade no campo com a obrigação de viver no campo e a ele limitar seu horizonte de expectativas.

Outra necessidade que observei na sala de aula seria a de se trabalhar o lúdico, mediante o movimento corporal que colocasse os alunos em pé, literalmente, fazendo despertar suas potencialidades, levando em consideração seus aprendizados dentro e fora da sala de aula, algo que eles próprios pudessem recriar. E o texto dramaturgico abre estas possibilidades com grande proveito.

O texto dramaturgico nos proporciona vantagens, de despertar o interesse pela leitura, possibilitando o aluno a ler o mundo ao seu redor, por ser um texto que pode ser lido de diversas maneiras e se estruturar a partir de elementos verbais e não verbais.

No tocante ao modo como as professoras de Língua Portuguesa lidam com a literatura na escola e a inserem neste espaço, verifiquei suas dificuldades em desenvolver atividades relacionadas à prática da leitura literária na sala de aula, incluindo um corpus de textos dramaturgicos na sala de aula, mas não têm a iniciativa de aprofundar muito seus conhecimentos na área. Uma delas trabalhou apenas com o conto Chapeuzinho Amarelo, não se interessando em pesquisar outras obras, outros textos literários, apesar de ciente de que esses textos podem despertar no aluno o gosto pela leitura.

Outro aspecto que verifiquei no diálogo com as professoras remete à insegurança para inserir o texto dramático na sala de aula. Em certas situações, durante as observações, notei a disposição criativa e curiosa dos alunos, o que se apresenta como um fator muito favorável para as atividades que podem ser desenvolvidas a partir da inserção deste texto literário na prática cotidiana da leitura na escola.

Outra observação diz respeito à compreensão da professora sobre as relações entre texto dramático, ou seja, texto escrito para teatro, e encenação, sendo perceptível uma confusão ou imprecisão conceitual do gênero dramático e seus desdobramentos na área do teatro. De fato, não parece ser muito difundido o conhecimento de que o texto dramático não necessariamente precisa ser encenado, podendo ser material de experiências lúdicas e prazerosas a partir do ato de ler realizado em sua materialidade textual.

A leitura realizada com prazer e por prazer na sala de aula renova o interesse dos educandos pela literatura, e quando essa leitura é escolhida de forma prazerosa e compartilhada, o avanço da leitura seja espontâneo entre os leitores.

Quanto à análise dos textos produzidos pelos alunos que participaram da experiência desenvolvida na escola do Distrito Pio X, verifiquei o quanto os textos lidos e trabalhados durante aquela oportunidade colocou a imaginação dos educandos em movimento, levando-os para além do contexto de cada um, em busca de novas alternativas e invenções, do novo para que seus textos ficassem interessantes. No seu conjunto, podemos dizer que os alunos não tiveram medo de imaginar e recriar, dando uma nova interpretação aos seus textos. Os educandos recriaram músicas, novas histórias para os personagens do texto, dentre outras invenções.

Neste sentido, vale a pena lembrar as palavras de Maria Helena Martins (1999, p.32-33):

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo.

E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor. E a noção de texto aqui também é ampliada, não mais fica restrita ao que está escrito, mas abre-se para englobar diferentes linguagens.

As leituras dos contos Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque, e a versão Chapeuzinho Vermelho, realizadas em voz alta e em forma de narração e de apresentação dramatizada conseguiram mobilizar os alunos para a produção textual a partir da proposta de reescrita de um texto literário.

Ao finalizar as leituras dos textos pudemos perceber que os alunos escreveram textos dramáticos para ser lidos e encenados. À minha indagação sobre a natureza daqueles textos por eles produzidos, responderam que seria um texto apenas para ser encenado e que haviam feito a indicação dos personagens no texto para facilitar a localização da fala de cada um que iria encenar a história.

Em diálogo com as professoras para que apresentassem suas considerações a respeito da experiência de reescrita literária realizada pelos alunos, uma delas observou que a leitura dos textos narrativos feitas com indicação da fala de cada personagem provavelmente levou-os a incorporar elementos do texto dramático nas suas produções textuais. A mesma professora referiu-se à leitura, em sala de aula, do já citado texto dramático “Anjos de Caramelada”, como possível estímulo para os alunos em suas produções textuais.

A leitura dos textos narrativos também movimentou bastante os alunos, quando lhes apresentamos a versão tradicional do conto Chapeuzinho Vermelho. Após a leitura desta versão, já conhecida pela maioria, resolvemos inovar com uma apresentação dramatizada de uma versão recriada deste conto: em vez de uma menina Chapeuzinho Vermelho, como no enredo original, colocamos duas Chapeuzinhos Vermelhos, como já relatado anteriormente. irmãs que estavam cansadas da sua vida como a levavam e da música sempre cantada por todos então. Assim, resolveram mudar, propondo a cantar Funk e Rock para saírem da rotina e porque já não se viam mais como

crianças. As personagens cantaram e dançaram as músicas completas, incentivadas nesses ritmos pela empolgação dos alunos que cantaram as músicas até o fim.

REFLEXÃO

Durante a pesquisa realizada na escola do campo José Bonifácio de Andrade, aprendi muito, tanto nas pesquisas bibliográficas como na pesquisa de campo. Encontrei grandes gênios refletindo e afirmando possibilidades que a leitura pode nos propor e o poder que a literatura tem em transformar nossas vidas.

No decorrer da pesquisa de campo aprendi muito com os docentes e discentes sobre a forma de como trabalhar em sala de aula, como referido antes, deixandoos educandos à vontade para transferir o conhecimento de ambas as partes e possibilitando novos caminhos para o seu aprendizado.

Nas observações da sala de aula que realizei durante a pesquisa, pude observar alguns aspectos relevantes a minha pesquisa, principalmente o prazer dos educandos em participar das aulas de leitura e em realizar apresentações fora da sala de aula para todo o corpo docente e discente da escola. Com isso fui percebendo as possibilidades dos educandos trabalharem com o texto dramático na sala de aula, e fui observando se esse tipo de leitura existia dentro da sala de aula. Também pude observar a relação entre as professoras e alunos na sala de aula e como elas lidam com as dificuldades da leitura e escrita neste espaço, as atividades propostas por elas para vencer estas dificuldades e ainda a recepção dos educandos a estas atividades em sala de aula.

Com as leituras dramatizadas realizadas no espaço da sala de aula, constatei a importância de se mostrar e incentivar novas possibilidades em relação à prática da leitura literária pelos alunos em sala de aula, avançando assim no que se refere às práticas usuais e pouco atraentes, ou seja, indo além no mundo da leitura, mediante novas práticas que levam a inventar um novo modo de se relacionar com os livros, a leitura, a literatura e o mundo.

Com as entrevistas concedidas pelas professoras de Língua Portuguesa da escola onde realizei minha experiência, percebi que a leitura dos textos dramáticos é pouco praticada dentro da sala de aula, que as professoras buscam ler outros gêneros literários, porém sem conseguir, com mais eficiência, ensinar a ler o texto dramático na sala de aula mesmo sabendo sua importância, mostrando aos alunos que com estes novos modos de ler outros textos eles ganhavam a chance de narrar a história “mostrando”, e de se tornarem integrantes das histórias narradas, ou seja, dando possibilidades aos alunos de conhecer vivenciando, mediante ações realizadas por eles como se fossem as personagens da história, o próprio texto narrado.

O trabalho com o conto Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque, foi muito proveitoso, pois mostrou aos alunos a possibilidade de inventar o novo, pois a partir do Chapeuzinho Vermelho surgiram o Amarelo e o Azul e que eles poderiam inventar a cor que melhor os identificasse, e que eles não se prendessem só ao método de leitura habitual já conhecido e praticado por eles.

Por último as leituras dramatizadas e as produções textuais realizadas a partir da reescrita dos textos literários foram bem sucedidas e houve uma participação maior do que esperávamos dos alunos tanto na escrita como na leitura do texto dramático.

Além disso, foi muito prazeroso ver os alunos lendo de forma narrada e mostrada a leitura do texto que eles próprios produziram dentro da sala de aula e levaram sua experiência para fora da escola, realizando a leitura dramatizada no auditório do CDSA/UFCG, na cidade de Sumé. Pude perceber também que minha pesquisa contribuiu com o fazer docente das professoras, que, em seus relatos, afirmaram o propósito de dar continuidade à prática da leitura literária em suas aulas.

Em acréscimo, levei experiência semelhante para a sala de aula onde já atuo como professora, oferecendo aos alunos novas possibilidades de leituras e reescrita de textos literários na sala de aula. Os bons resultados desta experiência no meu cotidiano docente despertou-me o interesse em dar continuidade a esta nova prática em séries diversificadas, buscando inventar o novo, em que cada aluno se inclua na sua realidade.

Portanto, o trabalho com textos literários, o dramático em particular, e com a leitura dramatizada, foi muito satisfatório para minha caminhada profissional, por ter me proporcionado novos caminhos metodológicos na sala de aula que incentivam os alunos em suas buscas pelo novo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste caminho até aqui, percebo que toda a pesquisa realizada foi muito satisfatória para meu aprender docente, pelo qual irei exercer, na sala de aula, os aprendizados relacionados à formação de novos leitores com expectativas de vários tipos de leituras. Aprendi muito com o pensar sobre a literatura e, mais ainda, lendo a literatura. Sempre levarei no meu caminhar docente a ideia de que a literatura pode muito, ela pode mudar o mundo e as pessoas, assim como mudou meu modo de pensar e de ver as pessoas. Foi uma experiência muito rica e transformadora poder dialogar com autores como Tadeu Grazioli, Paulo Freire, Maria Helena Martins, entre outros. Aprender com o pensamento destes autores foi só acrescentando a paixão pela literatura.

Ao longo da pesquisa bibliográfica percebi a importância da leitura dos textos literários dentro da sala de aula, como a prática da leitura literária leva o aluno a realizar o ato da leitura mais prazerosamente.

Constatai também a importância de se praticar a leitura dos textos dramáticos na sala de aula com os alunos, mostrando-lhes que não devemos nos prender a um só tipo de leitura e, mais que isso, devemos estar sempre recriando um novo.

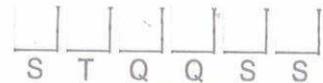
A leitura do conto Chapeuzinho Amarelo foi importantíssima para levar os alunos a perceber, na prática, a possibilidade de se fazer o novo.

A experiência de produção textual realizada pelos alunos voltada para a reescrita de textos literários me deixou perceber com muita clareza o quanto a pesquisa gerou bons resultados, pois os alunos demonstraram, na prática, que sim, a ideia mais comum que se tem em relação aos sujeitos do campo, de que eles estariam limitados ao seu contexto sócio geográfico, pode e deve ser reconstruída. A oportunidade, oferecida a cada participante da experiência, de se expressar por meio de sua escrita, nos permitiu observar que os sujeitos do campo podem e podem muito ir além e a literatura é um dos caminhos. Caminho este que é promover, no espaço da escola, pela prática da leitura literária, a liberdade de expressão e de escrita que todos possuímos e, por

meio dela, a autonomia criativa de refazer seu jeito novo de caminhar no mundo.

APÊNDICE A

**PRODUÇÃO ESCRITA DOS ALUNOS SOBRE O TEXTO CHAPEUZINHOS
COLORIDOS**



Chapeuzinho brancos é para vovozinha!

Chapeuzinho preto dá um grande cutucão em Chapeuzinho brancos e diz para a gorata:

— Você não pode contar do sucedido para os outros, ainda mais para um lobo.

Chapeuzinho brancos: hum! hum!

Chapeuzinho Preto: Sem razão!

E seguiu enquanto chapeuzinho preto estava conversando. O lobo pulca a loba da sua roupa desenhando assim as brincas.

Lobo: Estou com fome vou pela caminho mais próximo e comer essas lindas meninas e a avó delas.

Chapeuzinho preto passa a mão no bico de fita e fala: — Chapeuzinho brancos!

Chapeuzinho brancos: O que foi chapeuzinho?

Chapeuzinho preto: Os brincos do vovó não estão mais aqui e agora o que vamos fazer?

Chapeuzinho brancos liga pra mãe e tenta explicar.

Mãe: O que é filha?

Chapeuzinho preto tapan o celular escondido e diz: — vocês deveriam chamar a polícia! issa sim!

Mãe: está bem, vou lá praí.

— tchau!

15 minutos depois...

Trim! Trim!

Chapeuzinho preto: Adô mãe!

Mãe: Oi filha! Esqueceu que o preu da casa está fuado?

Chapeuzinho preto: Essa não mãe! Por que você não vem a pé?

Mãe: Obvio que não! Mãe é filha? Você não tem que voltar.

S	T	Q	Q	S	S	



A mãe então ligou para a advogada.

Tu! Tu! Tu!

Advogada: Alô, quem é?

Mãe: ei! é a Laura!

Advogada: O que surge?

Mãe: minhas bilhas foram roubadas e eu quero
então com um pedido de ressarcimento.

O advogado então foi lá na casa dos chapeuzinhos
e chegando lá a mãe já estava na porta.

- Vamos não tenha muito tempo.

Enquanto isso, o lobo já havia chegado na casa da vovó.
Toc! Toc!

Vovó: quem é?

Lobo: sou eu sua neta.

Vovó: Entrem, pode vir!

Lobo: Ah! que velha mais engraçada podia ter cabido real.

Então chegou o advogado que ligou para o caçador e ele
veio e prendeu o lobo e levou no "Lobolock".

- Mas um lobo por coleção disse o caçador.

No dia do julgamento o lobo foi condenado há 10 anos
de prisão.

O caçador foi visitar sua família.

E a mãe descobriu que estava grávida de uma
menina, e resolveu escolher o nome de chapeuzinho
florido.

E todos, menos o lobo, foram felizes para sempre!

Aline Soares de Siqueira



D S T Q Q S S



Chapeuzinho Verdezinha

Éra uma vez, uma menina chamada chapeuzinho verdezinha (de couro), essa menininha se chamava assim porque sua querida vovozinha tinha feito um chapéu de couro pra ela, então todas a chamavam assim, em um dia sua vovozinha adoeceu sua mãe a chamou para ir levar umas pamonhas.

- Chapeuzinho vai levar essas pamonhas para a sua vovozinha.
- Tá bem mãe! (assim chapeuzinho respondeu)
- Vai pelo caminho mais perto e não fale com estranhos, Chapeuzinha deu um beijo em sua mãe e partiu contando assim:

Pela estrada a fora eu vou com zeminha
para que as pamonhas e pra vovozinha

Quando de repente aparece o lobo mau:

- Uai bô! O que tem nessa curta?
 - Uai! São pamonhas!
 - Pra mim?
 - Não é pra vovozinha ela está muito adentada e estou levando pamonha para ela.
 - "Pragueci não vai pro esse caminho"?
 - Vou seguir seu "caminho" seu lobo.
- É chapeuzinho foi pelo o caminho que o lobo disse, mas o lobo come mãe e lupo foi pelo caminho errado.





D S T Q Q S S



mas perto e conseguiu chegar primeiro, quando o lobo chegou até a casa da vovó, bateu na porta:

Toc! Toc!

- Quem é?

- Sou eu sua netinha! (respondeu o lobo)

- Entre minha netinha.

É quando o lobo entrou nãac, o lobo devoreu a vovozinha.

Depois de tanto comer o lobo vestiu as roupas da vovozinha e ficou aguardando a chapeuzinha nerdestina chegar.

Quando ela chegou bateu na porta e chamou:

Vovozinha!

- Bateu minha netinha!

- Vovozinha, pra que olhos tão grandes?

- É pra te ver melhor chapeuzinho.

- É que oulhos tão grandes não erras?

- São pra te ouvir melhor!

- É que boca tão grande é essa?

- É pra te devorar!

É quando o lobo se aproximou para devorar a cha-





chapeuzinho, alguém... Páááá!

chega!

Ôna o caçador.

- O que está acontecendo por aqui? (disse o caçador).

- Uai, "ôruyô" (lobo fala).

Assim, caçador matou o lobo, juntou-se com a chapeuzinho
nerdestina abrimos a barriga do lobo, e finalmente tiramos
a urvozinha.

Falou a chapeuzinho:

- "ôê" está lem urvozinha?

- Entou sim, minha netinha, estava respirando com difi-
dade, mais estou lem!

Então todos viveram felizes para sempre!

Autores: Dandara, Jordânia e Ana Beatriz.

1º Ano "A"

Personagens:

Dandara = Mãe da chapeuzinho. Bruno caçador.

Beatriz = Urvozinha. Bila chapeuzinho nerdestina.



Chapeuzinho rosa e lilás

Adrielle: Narradora.

Era uma vez, duas meninas das cabelas castanhas, uma se chamava chapeuzinho rosa e a outra chapeuzinho lilás, desde que nasceu chapeuzinho lilás e um pouco atrapalhada.

- Mãe: como vocês estão crescendo rápido zilhinhos!

As chapeuzinhas cresceram e tornaram-se meninas muito lindas. Em um dia muito lindo de sol, enquanto brincavam, sua mãe estava tirando as arestas do pé para as chapeuzinhas deixarem para a mãe delas.

- Mãe: filhas venham aqui!

- Chapeuzinho rosa: O que foi mãe?

- Mãe: sua avó ligou, ela disse que está um pouco doente, ela me pediu para que vocês fossem visitá-la, eu preparei algumas arestas para que vocês deixem para ela.

- Chapeuzinho lilás: sim mãe, deixaremos sim.

- Mãe: tome zilhinhos às costas! mas tenham cuidado com os lobos famintos que moram pela floresta.

- Chapeuzinhos: Tudo bem mãe!

As chapeuzinhas pegaram as costas e seguiram o caminho para a casa de sua avó.

As chapeuzinhos iam muito felizes, pois iam pegando várias flores e cantando a música preferida delas.

Elas seguem cantando:

Logo, quando elas chegaram no meio do caminho, viram várias caminhas. E de repente pararam e a chapeuzinho lilás disse:

- Nossa! quantas trilhas! Que caminhos devemos seguir?

Enquanto a chapeuzinho rosa pensava, chapeuzinho lilás seguiu uma trilha muito estranha, sem que sua irmã percebesse. O lobo chegou por trás de chapeuzinho rosa e diz:

- Oi meninas o que vocês estão fazendo poradas aqui?

Chapeuzinho rosa: Estou pensando em que caminho devo seguir para chegar na casa da avó.

Lobo: O que vocês são fazendo para sua avó?

- Chapeuzinho rosa: São cerejas.

- Lobo: Então vão por este caminho mais curto e que vai levar vocês até na casa de sua avó.

Depois o lobo foi por um caminho, e chapeuzinho rosa procurou sua irmã e viu que ela estava indo por um caminho muito escurinho, ela a chamou e foram pelo o caminho que o lobo indicou. Quando elas chegaram neste caminho notaram que se formava uma grande tempestade e logo se ampararam...



- Chapeuzinho lilás: Nossa! Está chovendo e a casa da zezé ainda fica muito longe, vamos ter que comer essas cerejas e dormir debaixo desta árvore, até amanhã.

Enquanto as chapeuzinhos comiam as cerejas o lobo se aproximava da casa da zezé!

- Lobo: Olha lá a casa da zezé! Preciso correr rápido para chegar antes que as chapeuzinhos.

Então o lobo chegou e bateu na porta da casa da zezé.

Toc! Toc! Toc!

A zezezinha nem perguntou quem era e foi logo abrindo a porta pensando que eram suas netinhas.

Logo, quando a zezé abriu a porta a casa com o lobo, eles lembram que eram amigos de infância e diz:

zezé: entre para a gente tomar um coque e comer um pedacinho de torta.

Então foram tomar coque, a zezezinha conversou tanto com o lobo sobre sua infância, que até esqueceu que suas netinhas iam visitá-las.

O dia seguinte chegou e a zezé e o lobo ainda conversavam durante a manhã.

Então a chuva parou e as chapeuzinhos rosa e lilás ainda dormiam debaixo de uma árvore quando o sol nasceu elas acordaram.

Chapeuzinho rosa: já amambeceu e não temo que voltar para o meio do caminho, para não se chegarmos a casa da zezó.

As chapeuzinhas chegaram ao meio do caminho e logo ziram a casa de sua zezó.

Chapeuzinho lilás: Estou com muito fome!

Chapeuzinho rosa: não tem mais nenhuma cereja para a gente comer, zamos ter que ir depressa e chegar logo na casa da zezó para comermos alguma coisa.

Elas seguem andando...

As chapeuzinhas correram até que chegaram na casa da zezozinha e bateram na porta: toc! toc! toc! E a zezozinha zem logo atender a porta.

vovó: quem são a esta hora?

Chapeuzinho lilás: vovó estamos com bastante fome.

vovó: entem! Venham comer um pedacinho de torta que preparei especialmente para zezó's minhas netinhas.

Logo chegando dentro da casa da zezó, deram de cara com o lobo o grande amigo de sua zezó, e chapeuzinho rosa: mais zovó, o que esse lobo está fazendo aqui? Ele quer nos enganar o caminho errado, por isso não deixemos de lado de uma zezó e comemos todas as suas cerejas que a zezó me mandou.

Lobo: desculpa! Por ter ensinado o caminho errado a zezé, pois eu não sabia que vocês eram netinhos da minha amiga de infância.

vovó: ele é meu amigo, zezé! venham! vamos comer torta lá na cozinha.

Então as chapeuzinhas foram com a vovó e o lobo para a cozinha comer torta de framboesa. Enquanto comiam, o caçador ia passando por perto da casa da vovó, quando ouviu uma voz estranha, parecida com voz de lobo, então resolveu entrar de rapto na casa da vovó sem que ninguém o visse. Quando o caçador chegou na cozinha, zezé logo dizendo:

- caçador: Não para cima meu lobo, nem tente comer a vovó e nem as meninas.

Então o lobo zezé, as chapeuzinhas rosa e lilás se assustaram e a vovó disse:

- vovó: Não! Não atire nele meu caçador, ele é meu amigo! Então o caçador se juntou com eles para comer torta também a mãe das chapeuzinhas chegou e também foi comer torta.

O lobo nunca mais atacou, nem assustou as garatinhas pela floresta.

Desde esse dia todos viveram felizes para sempre!

Autores e personagens: Adrielle, Nateline, Natálice, Valquíria, Samuel, Carlos e Patrícia.

Turma: 6º ano

ANEXO

ANEXO A**FOTOS DA REALIZAÇÃO DA APRESENTAÇÃO DAS REESCRITAS DOS TEXTOS LITERÁRIOS****Foto****Apresentação da reescrita dos textos literários CDSA -UFCG****Foto****Apresentação da reescrita dos textos literários CDSA -UFCG****Foto****Apresentação da reescrita dos textos literários CDSA -UFCG**





ANEXO B

RESPOSTA E ENTREVISTA REALIZADA COM AS PROFESSORAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

QUESTIONÁRIO PARA O DOCENTE

1. Você costuma inserir nas suas aulas de Língua Portuguesa a prática de leitura de textos literários, entre eles os textos dramáticos, isto é, textos escritos para teatro?
2. Em sua opinião, a leitura de textos literários tem importância para a formação do leitor? Em suas aulas que gêneros literários você utiliza?
3. Na sua prática pedagógica na sala de aula você já trabalhou com textos dramáticos? Em caso afirmativo, que autores e obras foram utilizados?
4. Em sua opinião, desenvolver atividades de leitura utilizando textos literários (entre eles não apenas os narrativos e os de poesia, mas também os dramáticos) pode contribuir favoravelmente para a formação do leitor?
5. Em sua opinião, a leitura de textos dramáticos na sala de aula pode incentivar a criança em idade escolar a vivenciar a prática de leitura como uma atividade prazerosa?
6. Em sua experiência de leitura você teve contato com textos dramáticos? Em caso afirmativo, poderia citar autores e obras que mais lhe chamaram a atenção e o interesse, contribuindo para a sua formação em geral e, em particular, como leitor/a?

① Sempre procure realizar práticas de leituras de textos literários, contos, fábulas, poemas etc, embora saiba da importância do trabalho com os textos dramáticos para aquecer a criatividade do leitor, não foi trabalhado nenhum texto dramático em específico, apenas adaptações de narrativas para a dramatização, o qual favoreceu uma socialização e capacidade interpretativa dos leitores.

② Com certeza, pois através da leitura de textos literários o leitor tem a possibilidade de transformar o seu mundo, haja vista que ao ler um texto literário, o mesmo tem a oportunidade de ter outra vida, de viver o imaginário. Sendo assim, ele vive oportunidade de mudanças adquirindo conhecimentos e experiências de vida de forma prazerosa, entrando em um mundo que não é seu mas acaba se encontrando.

Os gêneros literários utilizados são: fábulas, contos, poemas, romances etc.

③ Não especificamente com textos dramáticos escritos para o teatro em si. Já foi trabalhado uma dramatização de um conto: O burro feio, publicado em últimos contos de Monteiro Lobato e uma releitura do conto Chapeuzinho Amarelo de Charles Perrault de Holanda.

④ Sim, pois os textos literários dramáticos têm a capacidade de transformar o leitor, ajudando-o no desenvolvimento de várias áreas, como na escatologia, na criatividade, na

memorizações, no vocabulário e também na socialização pelo contato com novas experiências, ampliando a capacidade de comunicação.

⑤ Sim, pois é uma outra possibilidade metodológica de realização de leitura, na qual os leitores vivenciam, apreciam e visualizam elementos que prendem a atenção do leitor de forma prazerosa e interessante.

⑥ Não tive contato com textos dramáticos uma boa parte da minha vida, até o momento que ingressei na universidade e tive a oportunidade de cursar as disciplinas Literatura Brasileira, Literatura Infantil e Pedagogia do Teatro, a qual possibilitou um conhecimento sobre a importância do teatro em si e de literatura no âmbito da sala de aula, pois favorece o desenvolvimento da criticidade, do raciocínio e a construção do próprio aprendizado.

Enquanto os obras dramáticas recordo-me dos obras "A Feia" de Lourdes Romelhe e os anjos de Cora Melchior (Lourdes Romelhe). Os quais favorecem e favoreceram de hoje no processo de formação pelo reconhecimento de obras literárias e dramáticas.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

QUESTIONÁRIO PARA O DOCENTE

1. Você costuma inserir nas suas aulas de Língua Portuguesa a prática de leitura de textos literários, entre eles os textos dramáticos, isto é, textos escritos para teatro? *Sim. Mas antes de inserir os textos literários nas aulas, costumo fazer um conhecimento prévio sobre o que é texto literário, trazendo assim os conceitos segundo alguns autores sobre o gênero.*
2. Em sua opinião, a leitura de textos literários tem importância para a formação do leitor? Em suas aulas que gêneros literários você utiliza? *Sim, duvida é de muita importância, pois não basta fazer leitura, mas sim entender as obras lidas. Em novas aulas temo usadas diversos gêneros literários como por exemplo: Chapeuzinho Amarelo, O auto da Compadecida*
3. Na sua prática pedagógica na sala de aula você já trabalhou com textos dramáticos? Em caso afirmativo, que autores e obras foram utilizados? *Sim. Em parceria com o projeto PIBID, já trabalhei com a obra de Chapeuzinho Amarelo, com mime teatro e também os educandos puderam viver a história, sua maneira.*
4. Em sua opinião, desenvolver atividades de leitura utilizando textos literários (entre eles não apenas os narrativos e os de poesia, mas também os dramáticos) pode contribuir favoravelmente para a formação do leitor? *Pode contribuir tanto para formação do leitor, com quem descreveu o educando, trabalhando com textos dramáticos, pois além de ler o educando, as vezes se interessam em encenar a obra.*
5. Em sua opinião, a leitura de textos dramáticos na sala de aula pode incentivar a criança em idade escolar a vivenciar a prática de leitura como uma atividade prazerosa? *Toda forma de ler é prazerosa, em qualquer gênero. Mas incentivar a leitura das crianças com textos dramáticos é uma oportunidade de abrir caminhos para a qualidade do educando, curiosidade, pois se ele quiser uma obra literária, e gostar, não tem duvida que ler a obra completa.*
6. Em sua experiência de leitura você teve contato com textos dramáticos? Em caso afirmativo, poderia citar autores e obras que mais lhe chamaram a atenção e o interesse, contribuindo para a sua formação em geral e, em particular, como leitor/a? *Me interessei muito pelas obras literárias, e tive sim contato com textos dramáticos na minha formação acadêmica nas disciplinas de literatura com a Professora Valéria Andrade na UFCG. Tive o prazer de adentrar em diversas obras de autores como Lourdes Ramalho com a obra a Feira; Memórias de Engenho de José Lins do Rego; Chapeuzinho Amarelo de Chico Buarque de Holanda. É importantíssimo, tanto que minha monografia fiz com um tema voltado para a literatura infantil.*

REFERÊNCIAS

- ALVES, José Hélder Pinheiro. Tesouros da poesia popular para crianças e jovens. **Revista do GT de Literatura Oral Popular da ANPOLL**: 1980. Disponível em: <<http://revistaboitata.portaldepoeticasorais.com.br/site/arquivos/revistas/1/Artigo%20Helder.pdf>>. Acesso em 29 de fevereiro de 2016.
- CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura Infantil**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2010. (Primeiros Passos, 163)
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: ___. **Vários escritos**. São Paulo; Rio de Janeiro: Duas Cidades; Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo**: Traços de uma identidade em construção.
- FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura Infantil na Sala de Aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010. (Coleção como usar na sala de aula)
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1994.
- GAIMAN, Neil. **Por que nosso futuro depende de bibliotecas, de leitura e de sonhar acordado**. Disponível em: <http://indexadora.com/2013/10/17/neil-gaiman-por-que-nosso-futuro-depende-de-bibliotecas-de-leitura-e-de-sonhar-acordado/>. Acesso em 03 de abril de 2016.
- GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Teatro de se ler**: o texto teatral e a formação do leitor. Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007.
- GONÇALVES, Maria Magaly Trindade. **Teoria da literatura “revisitada”**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Primeiros Passos, 74)

PRADO, Décio de Almeida. A personagem no teatro. In: CANDIDO, Antonio et al. **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva.

PINHEIRO, Hélder. Pesquisa em literatura: atitudes e procedimentos. In: __. **Pesquisa em literatura**. 2.ed. Campina Grande:Bagagem, 2011.pp. 15-58.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. São Paulo: Difel, 2009.

VIDOR, Heloise B. **Leitura e teatro: aproximações e apropriação do texto literário**. 2015 (222 f.) Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.