



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

FLAVIANA SOARES VIEIRA RODRIGUES

**“CHARIVARI” EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA
NO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

CATOLÉ DOP ROCHA - PB
2019

FLAVIANA SOARES VIEIRA RODRIGUES

“CHARIVARI” EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA NO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Rafael José de Melo

**CATOLÉ DO ROCHA-PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

R696c Rodrigues, Flaviana Soares Vieira.
"Charivari" em sala de aula: uma experiência de leitura no 1º ano do ensino médio [manuscrito] / Flaviana Soares Vieira Rodrigues. - 2019.
55 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2019.
"Orientação : Prof. Dr. Rafael José de Melo ,
Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."
1. Peça teatral. 2. Leitura. 3. Ensino Médio. 4. Charivari. I.
Título

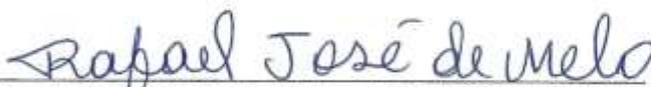
21. ed. CDD 801.95

FLAVIANA SOARES VIEIRA RODRIGUES

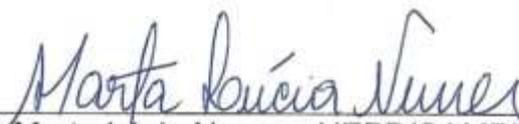
**“CHARIVARI” EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA NO 1º ANO
DO ENSINO MÉDIO**

Aprovada em: 27 / Novembro / 2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Rafael José de Melo - UEPB/CAMPUS IV
(Orientador)



Prof. Ma. Marta Lúcia Nunes - UEPB/CAMPUS IV
(Examinadora)



Prof. Me. Fábio Pereira Figueiredo - UEPB/CAMPUS IV
(Examinador)

Aos meu pais, por me permitirem sonhar e realizar meus sonhos.

Aos meus irmãos, por eu ser a primeira, dentre oito, a conseguir uma formatura.

Ao meu querido esposo, Wydan Rodrigues, e ao meu filho Wydan Filho, por serem o meu combustível diário.

A minha sogra, por todo apoio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

A Deus, a ele todo meu agradecimento. Se cheguei até aqui foi por mérito do meu esforço e pela força de vontade em me tornar um ser melhor;

Ao aos meus familiares, em especial meu pai Francisco Antonio Vieira Neto e minha mãe Geralda soares Diniz;

Aos meus irmãos, Raimundo Márcio (Marcelo), Rafael, Franciscarla (Carlinha), Raquel, Nascimento Carlos (Tatá), Fabrícia e Fabiana, por serem presentes em todos os momentos da minha vida;

Ao meu estimável esposo Wydan, por ser a pessoa que mais me compreende, me ajuda, me mimar e cuida de mim. Nosso relacionamento ocorreu quando ingressei na faculdade, e, estamos juntos até hoje. Sou grata a Deus por ter você;

Ao meu querido filho, o melhor de mim, a pureza concreta, o amor ilimitável. Você me dá forças constante, meu bem mais precioso;

A minha sogra Maria De Lourdes por toda ajuda durante o período do meu curso, sou grata;

Aos meus professores, todos da minha trajetória como estudante, sem eles não conseguiria a conquista de um curso superior;

Em especial, ao professor/orientador/amigo Dr. Rafael José de Melo, um ser de coração grande e bondade infinita. Com sua ajuda finalizo este curso;

Aos meus colegas de classe, aos que permaneceram até o fim e também aos que tomaram outros rumos, em especial, Sanailsa Cardoso;

Aos colegas que sempre compartilhei, em grupo, conhecimentos e experiências, Elizabeth, Petrônio, Regiane, Jucilene, Jessica, Francineide, Aline, Rayane, Alisson, Luana e Raimunda;

Ao grupo “aperreios”, composto por Ana Maria, Ana Beatriz, Amanda, Priscila e Jaiana, amo vocês, grata por ter vocês em minha vida;

Exclusivamente a minha amiga Ana Maria Dutra, a amiga-companheira de todas as horas, aquela pessoa que me ajudou quando eu não via saída em momentos difíceis, aquela que sempre me levou para mais perto do pai celestial. Ana, você é anjo nesse mundo;

A Dra. Mariene, Maria Nobre, Manoela por terem me ajudado no convívio de mais de dez anos. Com vocês aprendi a ser o que sou, a batalhar e a suportar os maiores desafios;

Agradeço a duas pessoas, que, em toda história da minha vida não irei esquecer, Paula Cavalcante (in memoriam) e Severina (in memoriam) vocês se foram, mas deixaram um legado guardado em meu coração;

Por fim, a todos, meu muito obrigada.

*Ciência é conhecimento organizado.
Sabedoria é vida organizada.*

Immanuel Kant

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de uma experiência de leitura com o gênero textual teatral no Primeiro Ano do Ensino Médio da rede pública estadual de ensino em São Bento – PB. Mostra-se aqui, portanto, um relato da abordagem em sala de aula com a peça teatral *Charivari* de Maria de Lourdes Ramalho, ou seja, as reações dos alunos diante da obra e a metodologia empregada na leitura das cenas. Assim sendo, trata-se de uma pesquisa de campo. A perspectiva adotada ao longo das leituras é a que põe o leitor em interação com o texto, com a professora e com os colegas de turma. Têm-se como pressupostos teóricos, Bordini e Aguiar (1993), Abreu (2001), Kugler (1987) e Zilberman (1989) no que tange aos aspectos da leitura literária; acerca da perspectiva dos direitos do leitor, tem-se Pennac (1994) e Martins (2006). No que se entende por teatro e sua importância no ensino, foram adotadas as argumentações de Vasconcelos (2009), Leite (1976) e Rebervel (1997). Naquilo que se refere à diferença entre dramaturgia e teatro, Pavis (2003). As análises mostram que os leitores adentraram no objeto estético da obra, confrontando seus conhecimentos prévios com aqueles presentes na peça.

Palavras-chave: Peça teatral. Leitura. Ensino Médio. Charivari.

ABSTRACT

This article aims to present the partial results of an course completion research in progress on a reading experience with the textual genres in the First Year of High School of the state public teaching network in São Bento - PB. It is shown here, therefore, an account of the approach with the play by Charivari de Maria de Lourdes Ramalho, the students' reactions to the work and the methodology used in reading the scenes. Therefore, it is a field research in which it is sought to offer students the contact with the theatrical text in the classroom. The perspective adopted throughout the readings is the one that puts the reader in interaction with the text, the teacher, the other classmates and the representation of society in its ideological aspects and cultural aspects of Bakhtin (2010), M. Pêcheux (1975), Orlandi (2000) and Marcuschi (2007). Regarding the play theatrical genre were adopted as theoretical assumptions, Magaldi (1994) e Reverbel (1997).

Key-words: Theatrical play. Reading. High school. Charivari.

SUMÁRIO

_Toc26541400

1 INTRODUÇÃO	11
2 O LEITOR E O TEXTO LITERÁRIO / DRAMÁTICO	13
2.1 O direito do leitor	16
2.2 Das noções de teatro e de dramaturgia.....	18
3 MÉTODO RECEPCIONAL.....	21
3.1 A sociologia da literatura no método recepcional.....	22
3.2 Leitura, recepção e expectativas do leitor no texto.....	23
3.3 A estética da recepção e o método recepcional	24
4 LOURDES RAMALHO E O CONTEXTO ENTRE LEITURA E DRAMATURGIA..	25
5 A RECEPÇÃO DE CHARIVARI: AS VOZES ENTRECruzADAS	26
5.1 Perfil dos leitores-colaboradores	26
6 CHARIVARI: DA LEITURA EM SALA DE AULA.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS.....	50
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

Apresentamos neste trabalho os resultados de um relato de experiência de leitura com a peça teatral *Charivari* de Maria de Lourdes Ramalho. A abordagem em sala de aula foi feita em uma turma de vinte e oito alunos do primeiro ano do ensino médio, no turno da manhã, na escola estadual João Silveira Guimarães na cidade de São Bento - PB. Tendo início no dia vinte e três de outubro e conclusão dia trinta do mesmo mês no ano dois mil e dezessete. As aulas foram ministradas no final do ano letivo, momento em que os alunos já se encontravam meio cansados para demonstrarem qualquer que fosse o interesse para fazerem leituras de obras literárias. Com intuito de analisar se os alunos compreendiam o gênero teatral a partir apenas da leitura, sem encenar o texto, foi iniciada a abordagem de *Charivari*.

Partimos dos seguintes questionamentos: os alunos compreendem o gênero teatral? Como esse gênero discursivo é abordado nas salas de aulas da rede pública de São Bento - PB? De que forma é possível se trabalhar em sala de aula uma peça de teatro sem necessariamente encená-la? Tudo deve partir da leitura do texto na íntegra para que o leitor estabeleça uma interação com ele.

No que tange ao processo de leitura, usamos a teoria metodológica de Hans Kugler sobre o processo de leitura literária na escola, que para ele se divide em três etapas: *leitura primária, constituição coletiva do significado e modos secundários de ler*.

Na concepção de leitura do texto teatral, é fundamental conhecermos a diferença entre teatro e dramaturgia, considera-se, assim, que o teatro tem como principal objetivo contar uma história através de ações, desse modo, “o teatro é uma arte, porque é a expressão da vida, é a representação das ações, dos sentimentos, das coisas, do meio, do homem ou do animal” (REVERBEL, 1997, p. 24). Por outro lado, Pavis (2003, p. 113) afirma que a dramaturgia “no seu sentido mais genérico, é a técnica (ou poética) da arte dramática”. Sendo que o texto dramático apresenta suas especificações, como as rubricas por exemplo, que, são as marcações de personagens, cenários e figurinos.

Pelo lado da estética da recepção tem-se que a obra pode ser estudada esteticamente, possibilitando, dessa forma, um novo contexto criado pelos leitores. No que diz respeito à concretização do texto pelo leitor, admite-se que este

preenche no momento da leitura os pontos de indeterminação e de esquemas potenciais de impressões sensoriais, criados pelo autor no momento de nascimento da obra. (Ingarden, 1973 apud Bordini E Aguiar 1993, p. 82). Assim, a interação entre o leitor e o texto ocorre pelo fato de ambos estarem inseridos em contextos históricos. Nisso, o reconhecimento dos procedimentos textuais atraem o leitor assíduo para um texto mais complexo, que pode ser facilitado se ele aprender a questão estética e ideológica escritas no texto. *Charivari*, portanto, é uma peça que pelo próprio título mostra barulho, bagunça, movimentos de ideias, concepções e posturas diante dos fatos e circunstâncias da vida. Logo, a leitura desse texto com os alunos do 1º ano do ensino médio se constituiu numa porta de entrada para o desenvolvimento do interesse deles por leituras de textos dramáticos.

2 O LEITOR E O TEXTO LITERÁRIO / DRAMÁTICO

Tem sido analisado pelos estudiosos da área que a literatura permite ao leitor uma descoberta muito significativa de si e do mundo. Por esta perspectiva, os textos literários atingem uma grande significância na vida dos leitores, pois a obra literária pode ser tomada como instrumento do mundo concreto pelo sentido humano.

A literatura, portanto, se constitui em uma das maiores formas de comunicação, de cultura, e de linguagem, sendo que, o texto literário nos põe além da realidade, pois sua significação não se refere diretamente a um contexto isolado ou individualizado, mas a auto significação do ser e das coisas. Assim:

Essa capacidade do texto literário de independer de referentes reais, de forma direta, deve-se a coerência interna dos elementos que se compõe, de modo a tornar autossuficiente o todo assim estruturado[...]constrói-se, na obra literária, um mundo possível, no qual os objetos e processos nem sempre aparecem delineados. (BORDINI e AGUIAR, 1993, p.14)

Na leitura do texto literário, o leitor preenche lacunas, espaços vazios, presentes na obra, deixados pelo autor, de acordo com as experiências e o conhecimento de mundo que ele, leitor, tem. Essas instâncias, possibilitam uma atualização no momento da leitura, sempre que o leitor ler ocorre uma interação dele com o objeto de leitura, conseqüentemente, os espaços vazios são preenchidos e o leitor consegue se envolver com a narrativa.

Cada pessoa tem uma concepção de vida, uma cultura, conhecimentos e vivências, possibilitando com que, ao fazer a leitura de uma determinada obra, o leitor se identifique com determinadas partes do enredo dando um novo sentido ao texto ou não necessariamente.

O adentramento do leitor no texto literário acontece quando ele está envolvido com o objeto da leitura, instante em que articula suas ideias com as que foram postas pelo autor da obra. Trata-se de uma espécie de junção de conhecimentos que são confrontados e, o resultado desse “confronto” convida aquele que ler a entrar no jogo da leitura. Esse, uma vez aceito, se é estabelecido um diálogo no qual o posicionamento do leitor o conduz, dentre outros aspectos, para o autoconhecimento de si diante da obra literária.

Sabemos que no século XVIII a leitura silenciosa foi generalizada por favorecer a concentração e recolhimento. Quando o leitor lia uma obra, toda a atenção era fixada sobre o texto. Ler implicava ter habilidades de interpretar, para que fossem estabelecidas “conversas”, cujos conhecimentos de mundo e de leituras anteriores provocaria uma identificação do leitor com personagens, com lugares e as ações descritos naquilo que se lia. Supunha-se que o bom leitor era aquele que lia muito e refletia sobre o texto lido, era aquela pessoa que praticava a leitura em silêncio. Nesse mesmo século um médico suíço chamado Tissot, chegou até a comentar sobre o risco da leitura para a saúde:

Os inconvenientes dos livros frívolos são de fazer perder tempo e fatigar a vista; mas aqueles que, pela força e ligação de ideias elevam a alma para fora dela mesma e forçam a meditar, usam o espírito e esgotam o corpo; e quanto mais esse prazer for vivo e prolongado, mais as consequências serão funestas [...] o cérebro que é, se permitem a comparação, o teatro da guerra, os nervos que dele retiram sua origem, e o estômago em muitos nervos bastantes sensíveis, são a parte que mais sofrem ordinariamente com o trabalho do espírito, mas não há quase nenhuma que não se ressinta se a causa continua a agir por muito tempo. (ABREU, 2001, p. 2)

Nessa época, quando se falava em leitura, um amplo contexto de críticas especialmente sobre as mulheres, se pensava nas interdições de leitura, a exemplo, aquela que determinava que não podiam/não era aceitável ler todo tipo de obra. Chegou-se até a propor que romances ou livros que descreviam cenas de mau conduta fossem excluídos das livrarias. Os homens, por outro lado, eram vistos como cultos e tinham toda a liberdade para ler todo e qualquer tipo de obras:

Mais bizarro ainda pareceria nosso desejo de fazer com que se lia muita literatura, e máxima temeridade, que estimulamos a leitura de romances. Eles foram vistos até o século XIX, como um forte perigo para moral, especialmente para, mulheres e moças [...]supunha-se que a leitura de romances levava ao contato com cenas reprováveis, estimulando a identificação com personagens envolvidos em situações pecaminosas como as mentiras, as paixões ilícitas e os crimes. (ABREU, 2001, p.2)

No que se refere à leitura ao longo do tempo, tem-se que durante o século XIX o modo de ler tornou-se inovador. Durante a primeira metade desse século, tinha-se como leitura oral uma forma de mobilização social, por ser utilizada em determinados ambientes como igrejas e nos tribunais, e em escolas para controlar a

forma de leitura silenciosa. Diferente dos séculos anteriores, que considerava a leitura um momento de silêncio/e ou momento de reflexão. Nesse contexto:

No passado a leitura tomava parte em um conjunto de práticas culturais que passava pelo livro: a escuta dos textos, sua memorização, o reconhecimento, nas letras impressas no papel, do texto repetidas vezes ouvido, sua recitação para si ou para o grupo. (ABREU, 2001, p.1-2)

O bom leitor não era o que lia vários livros, mas aquele que lia, lia e meditava sobre a leitura. Percebe-se que as formas de leitura e as percepções do modo de ler variam ao longo do tempo. O livro que antes era tido como poder social, restrito a determinada classe social, hoje são acessíveis para maioria das classes sociais. Podemos ver nas obras de arte também que, antes a figura das mulheres presentes nas obras eram retidas em seus lares, cuidando de seus filhos, diferente da figura da mulher nas obras da atualidade, onde retrata a mulher com liberdade de leitura e expressão.

Há muitas teorias a respeito do processo de leitura, em especial, da leitura do texto literário. Considera-se, então, a teoria de Hans Kugler (1987) em que ele destaca três níveis de leitura: *leitura primária, constituição coletiva do significado e modos secundários de ler*. A leitura é uma articulação de dados presentes no texto, onde o leitor, no momento da recepção, se torna elemento essencial. A leitura, assim compreendida, não se resume apenas no processo de autoconhecimento do leitor, mas nas etapas que o leitor deve passar.

Na primeira etapa de leitura, a primária, é a leitura silenciosa, é o momento em que o leitor interpreta o significado do texto para ele, a partir daí o leitor faz comentários subjetivos em torno do texto, comentários do tipo: “já li isso em algum lugar”, “essa passagem do texto já aconteceu comigo”, “pareço com esse personagem”. Há também três traços referentes na leitura primária: *a leitura não duplicada*, em que o leitor não duplica nem critica a linguagem do texto:

A leitura primária é necessariamente, não-crítica e afirmativa. O leitor penetra nas perspectivas oferecidas pelo texto, completa os espaços esquemáticos e transpõe as afirmativas recebidas em representações, que continuam a existir na sua consciência consideravelmente libertas, embora não independentes da configuração textual. (KUGLER, 1987, p. 36 apud FERNANDES e MARTHA, 2007, p. 207)

O leitor passa nessa fase pelo processo da ilusão em relação ao texto. O segundo traço da leitura primária, Kugler denomina de *projeção e auto inserção simulativa*, nesse caminho, o leitor cria representações e projeções como atuante inserido no texto. Nesse processo, há a identificação do leitor com personagens, com a narrativa e seu contexto de espaço e tempo. O terceiro traço da leitura primária é o *deslocamento e a condensação* do texto, o deslocamento é o que o texto é para o leitor, o que o texto representa para ele. A condensação é o que o texto significa para o leitor acrescentado por uma reflexão própria, uma construção de significado, rompendo, assim, o sentido do texto que atende as expectativas do EU e a formação de ilusão, supondo um novo contexto de significado e finalizando a leitura primária.

Na constituição coletiva do significado, a segunda etapa da leitura proposta por Kugler, o leitor aprende a correlacionar as experiências de leitura vivida por ele e a defender sua ideia sobre o texto. A leitura é realizada atendendo ao grupo de aprendizagem onde o leitor se insere. No último nível de leitura, que atende aos *modos secundários de ler*, ocorre uma discussão crítica da experiência de leitura que os leitores têm com o texto e a questão dialógica que ele carrega. Com isto, para que o leitor consiga dar ênfase no processo de autoconhecimento da leitura, ele precisa passar por essas etapas.

2.1 O direito do leitor

Numa sociedade de classes com interesses divergentes, onde, historicamente a desigualdade produziu uma relação de domínio entre homens e mulheres, ricos e pobres, negros e brancos, letrados e analfabetos, privado e público, dentre outras, o direito de ler vai além de formas de dominação social. Os livros são feitos para serem lidos, para serem comentados, caso o leitor queira, pois a leitura é uma ação que depende dos sujeitos que se sintam à vontade para fazê-la.

Para Pennac (1944) a leitura é um direito de todos, mas nem todos gostam de ler, seja por motivos de acomodação, falta de tempo ou questões pessoais. Os que gostam de ler, são muitas vezes induzidos a fazer a leitura apenas para um dever escolar, privando-os de ler por vontade própria, de ler por prazer.

Quando o leitor tem acesso a uma obra, em contexto escolar, é utilizada, na maioria das vezes, como objeto de pesquisa, tornando a descoberta do prazer de ler um romance cada dia mais distante dos jovens. Sendo que, quando o leitor tem o contato com a obra, ele tem direito sobre ela, o direito de ler as páginas que quiser, o capítulo que lhe agrada, podendo ler no lugar que se sentir à vontade, o livro é objeto dele, ele escolhe a melhor forma de ler. Nesse contexto:

Falar de uma obra aos adolescentes é exigir deles que falem dela pode se revelar muito mais útil, mas não é um fim em si mesmo. O fim é a obra. A obra nas mãos deles e o primeiro direito, em matéria de leitura, é o direito de calar. (PENNAC, 1944, p.119)

Trabalhar uma obra com adolescentes é permiti-lhes acesso com um mundo diferente, o mundo imaginário. Nesse mundo eles fazem descobertas incríveis, conforme a narrativa e o contexto do texto lido, expandem seus horizontes e suas imaginações. A obra nas mãos deles é objeto concreto que desperta curiosidades e o prazer de ler, possibilitando uma descoberta de si e de mundos diferentes, o mundo das narrativas que ele ler.

Uma vez despertado esse prazer, o leitor consegue ler variados textos com desejo de crescimento intelectual próprio e assim desenvolve o desejo em possuir livros, vários e os melhores, mas, os livros, geralmente, custam caro, dificultando o acesso para uma classe de pessoas, muitos tem acesso apenas ao resumo da obra, o que torna a leitura fragmentada, e isso dificulta o processo de recepção da leitura. Desse modo:

Diante da superabundância de textos fragmentados, apresentados por diversos manuais didáticos, o aluno pode perder-se, sem saber que caminho trilhar, quais textos ler. Assim o ato de ler transforma-se, para o aluno, no consumo rápido de textos, cuja decodificação se torna superficial. Sem conseguir 'ler as entrelinhas', ou 'ler para além das linhas' como propõem Silva (1998), sem entender as relações intertextuais, reconstruindo o não dito, fazendo inferências, o aluno encara a literatura como algo complexo, difícil de ser compreendido. (MARTINS, 2006, p. 93)

O aluno, em contexto de leitura, quando privado da obra em sua integralidade, tem o texto em seus limites fechados, possibilitando que o aluno fique com a percepção fragmentada sobre o texto. É por isso que, quando se gosta de ler,

o desejo é ter a obra por completo em mãos, às vezes quando tomamos emprestado um livro de nosso interesse não temos vontade de devolvê-lo.

É o preço do amor, o resgate da intimidade. Desde que um livro caia em nossas mãos ele é *nosso*, como dizem as crianças: “É *meu* livro” ... parte integrante de mim mesmo. É sem dúvida a razão pela qual dificilmente devolvemos os livros que nos emprestam. Não é exatamente um roubo... (Não, não, não somos ladrões, não...) digamos um deslizamento da propriedade, ou melhor, uma transferência de substância: o que era do outro sob os olhos dele torna-se meu enquanto meus olhos o devoram, e, palavra, se gostei do que li, sinto certa dificuldade em “devolvê-lo”. (PENNAC, 1944, p.123-124)

Cada leitor tem suas maneira de ler, e é preciso que o contato com os textos sejam espontâneos, uma leitura espontânea se torna mais significativa que uma leitura, supostamente, forçada. Pennac (1944, p.126) destaca dez direitos atribuídos aos leitores, que são:

1- o direito de não ler, 2- o direito de pular páginas, 3- o direito de não terminar um livro, 4- o direito de reler, 5- o direito de ler qualquer coisa, 6- o direito ao bovarismo, 7- o direito de ler em qualquer lugar, 8- o direito de ler uma frase aqui e outra ali, 9- o direito de ler em voz alta, 10- o direito de calar.

Todos esses direitos, principalmente o de ler, fazem parte do universo do leitor, cabendo a ele usar o que se encaixa no seu contexto. A maioria das pessoas preferem não ler, direito delas. Até então, o pensamento que a leitura humaniza o homem é justa em seu contexto, mas sempre há exceções, até porque, quem não ler não pode deixar de ser considerado humano, pois existem pessoas que leem e são ignorantes e menos solidários do que os que não leem.

2.2 Das noções de teatro e de dramaturgia

A dramaturgia é um texto, ou conjunto de textos, escrito pelo dramaturgo que tem como finalidade contar uma história que envolva ações. Nesse sentido, dramaturgia se confunde com teatro. Por outro lado, Pavis (2003, p. 113) afirma que a dramaturgia

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

Sendo assim, enquanto a dramaturgia (texto) são as técnicas utilizadas para se escrever a peça teatral, o teatro (performance) são as técnicas de representação do escrito dramático. Este, é o texto em ação no palco, principal objetivo da dramaturgia, diferente de outras narrativas. Diante do teatro se é espectador, ao passo que diante da dramaturgia se é leitor. O texto dramático apresenta especificidades a serem consideradas no ato de leitura, a citar, as rubricas, que indicam a encenação, as características dos personagens, os espaços, o tempo e outros aspectos das ações do enredo. Vasconcelos (2009, p. 205), assim as define:

RUBRICA: Qualquer palavra de um texto teatral que não faça parte do DIÁLOGO. Essas palavras podem ser tanto o nome do personagem colocado diante de uma FALA quanto a descrição do PERSONAGEM, do CENÁRIO, do FIGURINO, ou indicações de entradas e saídas de CENA, sugestões de MARCAÇÃO ou, ainda, comentários explicativos relativos ao estado de espírito dos personagens ao enunciar as palavras do texto.

O texto dramático possui características como: o diálogo, recursos estilísticos, espaço físico real, personagens, cenas, ações, drama, espetáculo, dentre outros, que tornam a apresentação como se a narrativa ocorresse no agora. Na obra dramática, os acontecimentos se criam de modo autônomo, como se o autor do texto não estivesse presente, e como o objeto principal fosse o agora, o tempo presente em que os personagens descrevessem o enredo da história. Essa ausência do narrador decide, também, a importância dos personagens, pois no momento da apresentação (encenação) são eles que ganham o destaque.

O vocábulo dramaturgia vem do grego que significa ação, sendo esta o elemento essencial do teatro. Na obra dramática há a presença do diálogo e descrição do desenvolvimento da ação, como se ao narrar, o dramaturgo emancipasse as vozes. Para compreender a dramaturgia, tem-se que compreender os momentos da narrativa, que são: os *entrechoques*; (confrontos) entre os personagens, os interesses opostos entre eles, o *reconhecimento*; entendido como o

desfecho da realidade em que o personagem vivencia, a *peripécia*; que é a reviravolta da situação e, por último, o *clímax*; o ápice do conflito, a verdade em si. Esses momentos são expressos no teatro através dos personagens no momento da encenação das ações.

O teatro está presente na sociedade desde o início da história da humanidade. Os gregos afirmavam que o teatro era de suma importância no processo de aprendizagem e na construção do caráter do ser humano. Nesta concepção:

O ensino do teatro é fundamental, pois, através dos jogos de imitação e criação, a criança é estimulada a descobrir gradualmente a si própria, ao outro e ao mundo que a rodeia. E ao longo do caminho das descobertas vai se desenvolvendo concomitantemente a aprendizagem da arte e das demais disciplinas. (REVERBEL, 1997, p. 25)

Para Aristóteles, a *mímeses* (imitação) recaía sobre as ações dos personagens, pois a maneira da sua realização, destacam-se dois objetos de estudo fundamentais, que são a *narrativa*, e a *dramaturgia*, que faz os próprios personagens aparecerem e agirem diante de nós. A palavra teatro (*theatron*), conforme Pavis (2003, p. 372), de origem grega, “é o local de onde o público olha uma ação que lhe é apresentada num outro lugar”. De modo geral:

O Teatro é uma arte, porque é a expressão da vida, é a representação das ações, dos sentimentos, das coisas, do meio, do homem ou do animal, “toda arte é expressão, seja ela teatro, música, pintura, escultura, cinema ou dança. Trata-se de expressar, de modo concreto, a criatividade que existe em todo ser humano” (REVERBEL, 1997, p. 24).

Assim sendo, o teatro ou a representação diante de um outro se configura na forma mais remota de pessoas imitarem alguma coisa. Princípio que estava nas primeiras definições dos gêneros teatrais Tragédia e Comédia.

Se entendemos o teatro como elemento essencial na vida do homem, devemos considerar que ele também evolui, no ambiente escolar, por exemplo, mesmo visto como aquele que envolve, estimula, ainda se é trabalhado como apenas uma aula sem muita prioridade, o teatro, muitas vezes, é trabalhado apenas em eventos escolares como gincanas, semana estudantil e etc. O contato do aluno

com o teatro é basicamente encenar uma peça em que ele será determinado personagem para fins de uma determinada/o evento/apresentação escolar. Ele, supostamente, não tem conhecimento da importância dos personagens, da composição da peça e do drama como um todo. Nesta concepção de teatro na escola:

A comunidade vê no Teatro aplicado à Educação como uma “aulinha” inconsequente, quase recreação, ou perigo para a carreira de seus filhos, por temer que estes transformem-se em atores, uma profissão geralmente considerada “menor”. O enfoque coincide, na maioria das vezes, com o da administração escolar e na verdade, até mesmo alguns professores confundem o teatro na escola com teatro escolar, para a formação de grupos de “teatrinho”. (LEITE, 1976, p. 61)

Sabe-se que o principal objetivo do teatro na escola não é formar atores, mas apresentar a arte para os leitores, principalmente a arte dramática. Pois, com a leitura dos textos dramático espera-se que os leitores possam ter apreço pela literatura, e por apresentações cênicas.

3 MÉTODO RECEPCIONAL

O método recepcional tem como objetivo principal analisar o ponto de vista do leitor. Com isso, os estudiosos da literatura e do ensino têm recorrido a esse método para facilitar a análise de textos e o contexto em que ele, o leitor, se insere. Desse modo, a obra literária é uma junção de apreensões que considera uma variedade de contextos históricos permitindo ser estudada analisando o passado e o tempo presente.

Na concepção de texto literário, a recepção é a concretização do texto, da leitura, da obra em si. A recepção permite que a obra seja estudada esteticamente, possibilitando, dessa forma, um novo contexto criado pelos leitores. No que diz respeito à concretização do texto, tem-se que:

O exame do modo de ser da obra literária descobre que ela é uma estrutura linguístico-imaginária, permeada de pontos de indeterminação e de esquemas potenciais de impressões sensoriais, os quais no ato da criação da leitura, são preenchidos e atualizados, transformando o que era trabalho artístico do criador em objeto estético do leitor. (INGARDEN, 1973 apud BORDINI e AGUIAR 1993, p. 82)

A ideia sobre o texto literário está em constante reformulação pelas leituras a ele atribuídas, a exemplo da ideia de interação do leitor com o texto, em vez de concretização do texto, o que antes era visto como: o leitor ler o texto e concretiza o que o texto em si aborda, sentido único; pôde ser substituído por: o leitor pode entender o que lhe é permitido sobre o texto, pode criar suas próprias perspectivas de leitura.

Nessa percepção, a diferença mais clara entre literatura e interação é o fato da leitura não ser uma situação face-a-face como as situações que ocorrem na interação social, pois a comunicação social entre indivíduos é composta por perguntas e respostas feitas entre os interlocutores, fato que não acontece na obra literária. Assim:

Nessas correntes de pensamento está presente o princípio de que a literatura constitui um caso especial de comunicação [...] todavia, nem sempre o leitor, o processo de leitura ou a experiência estética são considerados elementos centrais para o conhecimento e interpretação da obra literária. Esses são igualmente critérios para melhor delimitar o campo da recepção, levando a uma gradual aproximação dele. (ZILBERMAM, 1989, p.15)

A literatura é uma forma de comunicação e a leitura é um ato no qual os conceitos do leitor, em termos coletivos, a quem o texto se dirige, possibilita uma troca de experiência e estética entre o texto e o destinatário. Essa troca de experiências é, em real sentido, a presença da recepção constituída entre o leitor e o texto.

3.1 A sociologia da literatura no método recepcional

Na perspectiva de comunicação e coletividade, percebe-se que a sociologia da leitura iniciada em 1923, por Levin Ludwing Scucking, momento em que teoria da literatura se rompia dos modelos idealista e positivista herdado do século XIX, tem como objetivo estudar o público ativo no processo literário voltado para estudos de literatura popular e a literatura de massa, tendo o leitor o foco da pesquisa.

As preferências do público e sua intervenção no processo criativo do artista, contestou a crença de que a arte é uma entidade autônoma e

indiferente aos fenômenos sociais e históricos. Por isso, sua crítica mais aguda é o conceito de espírito de época, definido por Hegel como unidade que a arte pode expressar fielmente. (ZILBERMAN,1989, p.17)

Sabe-se que a sociedade tem mecanismos que ajudam na propagação de uma obra ou de um ator. Sendo através das escolas e das agências formadoras de gostos, que muitas obras e autores se destacam em determinadas épocas e em determinados lugares, desse modo, percebemos que:

Todavia, a sociologia da literatura não tem sua importância diminuída por essa causa: suas pesquisas permitem compreender o fato literário no cotidiano de sua existência, caracterizado por sua circulação e consumo. Sob aspecto, o leitor desempenha papel relevante no conjunto de suas ideias, pertencendo de direito ao campo intelectual aqui descrito. (ZILBERMAN, 1989, p. 19)

Com isto, para analisar o mecanismo de circulação da literatura, o livro, em contexto de consumo deve-se, primeiramente, considerar-se o escritor, sua questão social e a popularização do livro em termos de leitura/leitor, pois os termos políticos e popular são de suma importância quando se pensa em prestígio do autor e a permanência da obra em circulação social.

3.2 Leitura, recepção e expectativas do leitor no texto

A interação entre o leitor e o texto ocorre pelo fato de ambos estarem inseridos em contextos históricos. É preciso, às vezes, que o leitor se aprofunde no texto para que haja a comunicação. Este processo que inclui contextos estético e ideológico é o que Hans Robert Jauss citado por Bordini e Aguiar (1993, p. 83) chama de horizontes de expectativas, aquilo, grosso modo, que possibilita também a recepção do texto.

Na produção ou recepção de um texto há as expectativas que o leitor tem sobre ele e as que o texto transfere em seu contexto, cabendo ao leitor estranhar ou se identificar no momento da leitura. Com isso fazemos relação entre expectativas do leitor e a obra por si como objeto estético da literatura. Com isso:

Se chamamos distância estética a diferença entre as expectativas e a forma concreta de uma obra nova, que pode iniciar uma

modificação de horizonte, rechaçando experiências familiares ou acentuando outras latentes, esta se materializa na variedade das relações do público e dos juízes da crítica (êxito espontâneo, desprezo, provocação, esporádica, compreensão cada vez mais crescente e tardia, etc.). (BORDINI e AGUIAR, 1993, p. 83)

Por este lado, o texto literário possibilita a produção de alterações do horizonte de expectativas do leitor ao se opor ou aceitar o texto no momento da leitura, é nesse momento que há uma aproximação entre texto-leitor e o conhecimento que ambos carregam são confrontados. Sendo que depende do leitor permanecer inalterado, se mantendo no conforto ou deixar-se levar pelas perspectivas que a obra o fornece, o desafio e a compreensão. Nisso, o reconhecimento dos procedimentos textuais atraem o leitor para um texto mais complexo, que pode ser facilitado se ele aprender a questão estética e ideológica escritas no texto:

Ele precisa conhecer o gênero, para perceber as inovações do texto individual, as formas e temas de obras famosas anteriores, para captar as diferenças de tratamento e a oposição entre o poético ou prático da linguagem, para entender sua repercussão sobre as representações do mundo que eles induzem. (BORDINI e AGUIAR, 1993, p. 84)

Percebemos, portanto, que há um diálogo também, entre os contextos históricos, culturais e extraliterários, no instante em que o leitor está envolvido com a leitura facilitando, de certa maneira, a compreensão dele e a valorização do texto por este lhe dizer algo sensível e capaz de lhe transportar para outro tempo e espaço. Deste modo, o processo de recepção de uma obra literária se concretiza quando o leitor consegue vivenciar a experiência (im)posta pelo texto, emancipando-o.

3.3 A estética da recepção e o método recepcional

A estética da recepção na literatura teve início em uma conferência no ano 1967 ministrada por Hans Robert Jauss, para quem o leitor é o objeto de investigação. No processo da escrita da obra, o leitor é tido como co-autor com possibilidades reais de interpretação e formulação de significado do texto, o leitor desenvolve seu papel através das pistas que o autor fornece.

Para a estética da recepção o importante é o desafio da compreensão para com o leitor, é impulsionar o leitor no horizonte das expectativas do texto, contrariando

a ideia de leitura única. Para isso, é preciso que o leitor esteja em processo atuante de leitura.

São cinco etapas que o método recepcional de ensino, de Bordini e Aguiar (1993) oferece ao leitor: *determinação do horizonte de expectativas*, o que viria a ser uma sondagem sobre o hábito de ler, por meio do qual o professor faz uso de estratégias para ajudar ao leitor no modo de ler. *Atendimento ao horizonte das expectativas*, o leitor, por intermédio do professor, faz experiências com textos que facilitem o uso de estratégias de leitura. *Ruptura do horizonte de expectativa*, os textos utilizados pelos alunos os comovem em contextos culturais e em costumes pessoais. *Questionamento do horizonte de expectativa*, essa etapa é a junção das duas anteriores, o leitor irá fazer uma análise, comparando a experiência de leitura e fazer um debate sobre a reação em relação aos textos lidos. *Ampliação do horizonte de expectativa*. Neste último, os alunos/leitores se tornam conscientes dos conhecimentos adquiridos através do processo de leitura e há, de certo modo, uma tomada de consciência das alterações que a experiência com a leitura do texto literário propôs em relação a sua vida. Por esse lado:

O final dessa etapa é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida. [...] Dessa forma, com o aprimoramento da leitura numa percepção estética e ideológica mais aguda e com visão crítica sobre sua atuação e a do seu grupo, o aluno torna-se agente de aprendizagem, determinando ele mesmo a continuidade do processo, num constante enriquecimento cultural e social. (BORDINI e AGUIAR, 1993, p. 91).

Assim, essas etapas são de suma importância no processo de leitura dos leitores, pois o impulso e a iniciação acontece por iniciativa dos mesmos, sem uma intervenção direta do professor, este, por sua vez tem/faz o papel de provocar os leitores e criar condições para que eles próprios avaliem o que por eles foi alcançado e o que eles precisam fazer em contexto de leitura.

4 LOURDES RAMALHO E O CONTEXTO ENTRE LEITURA E DRAMATURGIA

Maria De Lourdes Nunes Ramalhos, paraibana campinense, conhecida como dama da dramaturgia do nordeste, capaz de desenvolver uma força de atração entre os leitores e os textos teatrais. Escritora de muitas obras voltadas para o público

adulto e também para o infanto-juvenil, dentre as trinta e seis, as mais conhecidas são: *As velhas*, *A eleição*, *A festa do rosário*, *Os mal amados*, *João grilo*, *Maria Roupa de palha* e *Charivari*.

Os textos ramalhianos apontam uma formalização de ideia de dramaturgia nordestina moderna, pondo em tensão a tradição dramática de uma leitura fechada de seus textos até o transito para a cena, pois em seus textos já existem elementos indicadores de cena. Com isto:

São textos e imagens produzidos mediante necessidades concernentes à divulgação, difusão e criação de uma imagem pública (da obra dramatúrgica em processo de passagem para a cena e da autora/dramaturga) guiada por quem produziu tal registro, como também pela natureza ideológica, política e estética do veículo onde circulou, ou ainda, marcada pela intenção daquele articulista (às vezes mais laudatório, outras vezes ótimo cronista, mas quase sempre nunca preocupado com uma reflexão mais rigidamente estética ou com construção de um discurso estritamente crítico. (MACIEL, 2016, p. 22-23)

Diante disso, a autora está imersa, historicamente, em processos estéticos que se convencionou a chamar de *teatro moderno brasileiro*, estabelecendo diálogos com a dinâmica que envolve os modos de produção no mercado teatral, modos esses, que se mantêm na bilheteria, onde ocorre uma contrariedade, no caso em análise, a ausência do empreendedor que lucra com a montagem, mas tem como resultados positivos, a presença da autora.

Sendo a autora nordestina, paraibana, ela consegue, de maneira polêmica, retratar os falares do povo e a realidade brasileira que se mistura com as crenças populares, pois seus textos têm a estrutura de grandes obras do teatro medieval, sem parecer imitação. Com isto, Lourdes Ramalho apresenta um teatro crítico, colorido e divertido que retrata o Brasil com sua cultura e beleza.

5 A RECEPÇÃO DE CHARIVARI: AS VOZES ENTRECruzADAS

5.1 Perfil dos leitores-colaboradores

Conhecer o gosto para estudar e para ler e que tipo de leituras os alunos-colaboradores tinham e/ou estavam fazendo foi essencial para que a experiência de leitura com o gênero peça teatral no primeiro ano do Ensino Médio contribuísse na

formação leitora da turma. Assim, iniciamos nosso trabalho em sala de aula aplicando um questionário, composto por treze (13) perguntas semiabertas nas quais os participantes informavam, dentre outras questões, que livros de leitura já haviam lido e se a leitura ocorreu em casa ou na escola.

Os itens 1 e 2 visavam registrar as informações básicas sobre a escola e sobre o aluno. No geral, a escola João Silveira Guimarães atende a um público misto, isto é, alunos oriundos das zonas urbana e rural. Dos vinte e seis informantes da turma do primeiro ano que responderam ao questionário, todos são da zona urbana, cuja a faixa etária deles variam entre quinze e dezessete anos de idade, sendo onze (11) com quinze anos, nove (9) com dezesseis, quatro (4) com dezessete anos e dois (2) não colocaram a idade. Doze (12) são do sexo masculino sendo um (1) diagnosticado como especial e quatorze (14) do sexo feminino.

Na pergunta “Você gosta de estudar? () Sim. () Não. Por quê”?

Do universo de vinte e seis alunos que responderam ao questionário, vinte e cinco responderam que gostam de estudar e somente um, Aluno W, respondeu que não justificando-se assim: “um pouco”. Das respostas positivas, dentre outras respostas, obtivemos:

Aluno E: “Para que possa ser alguém na vida”.

Aluno I: “Por que aprendo cada dia um pouco mais. E também porque é importante para o futuro.”

Aluno H: “Gosto de aprender coisas novas”

É apontado pelos informantes que gostam de estudar, que, o aprendizado advindo dos estudos, possibilita a passagem de uma condição sócio cultural para outra. Para o Aluno E, estudar e adquirir conhecimentos tanto é um processo gradativo e cumulativo, quanto no que concerne a assegurar um futuro melhor. Já para o aluno I, estudar mexe com os interesses e os gostos particulares de cada pessoa. Por fim, Aluno H. Descreve que, estudar, se configura em algo que de uma forma ou de outra satisfaz a todas as pessoas de várias formas, pois o estudo para ele é algo prazeroso.

Na pergunta “Você gosta de ler”? () Sim. () Não. Justifique: Doze (12) alunos escreveram que não gostam de ler e quatorze (14) responderam de forma positiva, fornecendo as seguintes justificativas, dentre outras semelhantes:

Aluno A: Sim. “Muito Não”.

Aluno B: Sim. “Para aprender mais com a leitura, e assim ter o habito de ler”.

Aluno I: Sim. “Transmite a ideia do que tá se passando”.

Aluno E: Não. “Sem paciência”.

Aluno Q: Não. “Não me interessa em leitura, também não tenho tempo.”

Aluno T: Não. “Eu não “mi” “consentro”.

Nas justificativas daqueles que declaram gostar de ler observamos que os leitores viajam no universo das histórias lidas, e isto, mostra que a leitura proporciona aprendizados. Observamos que a leitura tem um fim específico: “aprender mais”, ou seja, através da leitura, se adquire conhecimentos e se desenvolve o hábito de ler cada vez mais, aguçando-se a imaginação para que novos conhecimentos sejam adquiridos, possibilitando mundos que permitam a transmissão e o mergulho do/no que se estar lendo não explorados antes para os leitores. Nessa percepção, Bordini e Aguiar, 1993, p. 8) especifica as etapas do método recepcional, a primeira etapa é a *determinação do horizonte das expectativas*, o que viria a ser uma sondagem no hábito de ler dos alunos, o professor, nesse aspecto, traça estratégias para ajudar o leitor. Nesse questionário, na segunda questão, especificamente, pode-se perceber que as respostas/sondagem dos alunos possibilita compreender o universo de leitura que eles têm, permitindo compreender e adentrar nas demais etapas do método recepcional.

De forma ampla, as justificativas negativas a esta pergunta apontam para aspectos que não envolvem o hábito propriamente dito de ler, mas a aspectos de controle de emoções e comportamentos, para um tempo não disponível no que envolve a leitura e a cognição.

Tudo indica para um não querer ler dos sujeitos, isto é, há uma falta de interesse por qualquer que seja a leitura, se considera em um direito do leitor: “não querer ler”, ou seja, há uma falta de costume com a leitura. Na sequência em “O que gosta de ler”? Constatamos que os alunos leem, e que eles leem diversos gêneros textuais, dos mais tradicionais aos atuais, a exemplo do romance e das mensagens no WhatsApp.

Aluno A: “Coisas que vejo na rua”

Aluno E: “Notícias do jornal de do whats”

Aluno B: “Livros de macabros ou que tenham uma história interessante”

Aluno H: “Livros de romance, aventura e terror.”

Aluno J: “Gibis, livros de matérias, histórias em quadrinhos, e outros tipos de livros.”

Aluno O: “Só mensagens”

Notamos pelos depoimentos que os participantes bordejam o que seja o ato de ler. Mais ainda, que eles têm consciência que a todo instante e em todos os lugares eles estão fazendo leituras de diversas formas, ou seja, fazer leitura é algo que não se restringe à escola, faz parte do dia a dia. Percebe-se nas respostas dos alunos que eles fazem uso de textos, como os citados nas respostas à terceira questão, e o uso desses textos, no método recepcional de Bordini e Aguiar (1993, p.83) está atrelado a que viria a ser a segunda etapa do método, o atendimento ao horizonte das expectativas, o leitor faz uso de textos que facilitem o uso de estratégia de leitura. Ainda podemos perceber nos escritos, os múltiplos gostos e afinidades pelas temáticas e gêneros discursivos, o que nos leva a pensar que o gostar ou o não gostar de ler está atrelado a uma identificação do sujeito não só com o tipo de leitura, mas também com os espaços nos quais a leitura é feita.

Em “você mesmo(a) escolhe os livros/textos para ler ou você ler por que alguém indicou”? Oito (8) dos leitores responderam que escolhem os livros. Doze (12) responderam que às vezes escolhem seus próprios textos, e que também aceitam indicações e cinco (5) formularam respostas diferentes.

Aluno E: “Não”.

Aluno F: “Eu nem leio”.

Aluno L: “Geralmente não costumo ler muito”.

Aluno P: “As vezes tenho vontade de ler para passar o tempo”.

Aluno Y: “Eu pego livros em casa mas só as vezes”.

A leitura como algo que faça parte para esse grupo de alunos é ausente, quando muito, ela serve para passar o tempo, bem como para preenchimento ócio. Nosso modo de conviver com nossos livros é nosso modo de ler. Pennac (1944,

p.126) descreve dez direito sobre leitura, dentre eles: O direito de não ler. Dessa forma é direito dos alunos, E, F, L, P, e Y não querer ler, é também, direito dos pais e da escola apresentar a leitura para eles. Queremos que os jovens leiam, mas devemos conceder a eles as proporções de leitura que caiba no cotidiano deles. Deste modo:

A maior parte dos leitores se concebe cotidianamente o direito de não ler. Sem macular nossa reputação, entre um bom livro e um telefone ruim, o segundo muitas vezes ganha, mesmo que preferíssemos confessar ser o primeiro. Além disso, não lemos continuamente. Nossos períodos de leitura se alternam muitas vezes com longas dietas, onde até a visão de um livro desperta miasmas da indigestão. (PENNAC,1944, p. 129)

Notamos que muitas pessoas possuem uma biblioteca com melhores livros mas não leem, seja por não sentir necessidade ou por se ocupar com outros afazeres. Isso não implica que essas pessoas venham a ser inferiores as pessoas que leem, tem gente que ler muito e tem dificuldades de se expressar, assim como há pessoas que leem pouco, ou não gosta de ler, e tem muita habilidade em se expressar.

É interessante, neste caso, possibilitar/incentivar os leitores a leitura da literatura, pois ela fornece meios que ajudam o leitor jogar livremente a necessidade de ler. Prosseguimos perguntando: Caso você tenha respondido na questão anterior que “ler porque alguém indicou”, informe quem é. Eles responderam:

Aluno A: “Eiky”.

Aluno B:” Eu irmão”.

Aluno J: “Fernandes, e outros professores”.

Aluno O: “Meu professor de aula de reforço”.

Aluno P: “Meus amigos”.

Aluno R: “Paloma, ela já publicou dois livros na net”.

Para a pergunta: “Quais foram os livros que você ler/leu em casa ou na rua este ano”? Quatro dos alunos não forneceram resposta alguma; quatro afirmaram que não leram nenhum livro; cinco não lembraram se tinham ou não lido algum ou o nome do texto/ livro; e treze formularam respostas seguidas com base nas obras que já haviam lido:

Aluno G: “Estou lendo a bela e a fera, esse ano já li a menina feita de espinhos, veneno, Anne Frank, feitiço, poder”.

Aluno H: “Como era antes de você, depois de você, a culpa é das estrelas, a bela e a fera, Frozen um coração congelado, a fera em mim e o homem que falava com espíritos”.

Aluno J: “Lugares para criar, materialidade, o corpo da arte e etc”.

Aluno Q: “O olho do lobo, quadrinhos da Monica por diversão”.

Aluno R: “Só lembro do livro o Ateneu”.

Aluno U: “A culpa é das estrelas, ladrão de raios”.

Aluno W: “A saga de instrumentos mortais, como eu era antes de você, Deus não está morto”.

Vemos, assim, que há uma variedade de obras lidas pelos alunos, e, sabemos que quando eles interagem costumam falar sobre gostos e conhecimentos, permitindo que o aluno/colega que não tenha lido a obra tenha conhecimento através do diálogo, ou modos de se expressar socialmente. Dessa forma:

As atividades de expressão artística são excelentes recursos para auxiliar o crescimento, não somente afetivo e psicomotor como também cognitivo do aluno”. O objetivo básico dessas atividades é desenvolver a auto expressão do aluno, isto é, oferecer-lhe oportunidades de atuar efetivamente no mundo: opinar, criticar e sugerir. (REVERBEL 1997, p. 34)

Quando um aluno fala de uma obra para um colega, ele, geralmente diz qual personagem e, a situação que ele mais gostou, ou seja, diz em que e com que se identificou, despertando no outro o desejo para também ler aquela narrativa. Por este caminho, o teatro tem a capacidade de despertar habilidades, possibilitando o revelar de personalidades adormecidas nos sujeitos, contribuindo, assim, para o crescimento pessoal do sujeito leitor/ouvinte.

Na nona pergunta “Cite os livros ou textos que você tem lido na escola”? Dez alunos responderam que não liam nenhum livro na escola; cinco responderam que não lembravam; dois deixaram sem respostas e nove escreveram:

Aluno B: “Branea dos mortos e os sete zumbis”.

Aluno H: “Eleonor e Park e a última carta”.

Aluno I: “Livros de artes”.

Aluno J: “Arte, sociologia, lugares para criar, o corpo da arte e etc.”.

Aluno V: “Apenas livros que os professores usam”.

À pergunta “Mesmo que você (ainda) que não tenha lido, a escola dispõe de livros de leitura”? Vinte e cinco alunos responderam que a escola dispunha de livros e somente um respondeu que não. Já na alternativa: Você sabe o que são gêneros textuais? Dezesesseis responderam que sim, mas somente onze destes formularam a resposta com justificativa, quais sejam:

Aluno B: “Vários tipos de texto”.

Aluno C: “É a estrutura do texto”

Aluno D: “São tipos de texto”

Aluno H: “Gêneros textuais são modos de classificar o texto”.

Aluno I: “É quando tem várias coisas em textos, vários assuntos diferentes, várias interpretações”.

Aluno P: “Gêneros, tipos de textos”.

Aluno Q: “São tipos de texto escritos em nomes longos”.

Aluno R: “Gêneros textuais são formas de classificar os textos, mais ou menos isso”.

Aluno S: “É tipos de gêneros diferentes, exemplo: dramático, terror, etc”.

Aluno V: “Gêneros, tipos de texto”.

Aluno Z: “É a estrutura do texto”.

A comunicação ocorre por meio da linguagem, esta, por si, nos permite interagir socialmente de vários modos oral/escrito, artístico e etc. A maneira como como interagimos permite ao nosso interlocutor compreender numa dada situação comunicativa o que nosso discurso transmite. Os gêneros textuais, nesse contexto, sendo inúmeros, facilitam a comunicação e a interação entre os indivíduos nos mais variados espaços em que a linguagem é usada. Respostas a pergunta “quais são as estratégias que você utiliza para compreender os textos que você ler”? Foram:

Aluno B: “Ler e reler até interpretar”

Aluno E: “Seguir as vírgulas e a pontuação do texto”.

Aluno P: “Só ler com atenção”.

Aluno Q: “Primeiro eu leio algum trecho e depois eu reflito e penso bem nos trechos lidos”.

Aluno R: “Imagino como seria a representação de imagens na cabeça”

“Quais livros de leitura ou textos você gostaria de ler”? A esta indagação, foram fornecidas, no geral, as explicações:

Aluno B: Eu, Cristiane, 13 anos, drogada e prostituta”.

Aluno G: “Como eu era antes de você”, “o lar das crianças peculiares”.

Aluno H: “Gostaria de ler o som do amor, um a mais, nada a mais a perder, a casa das marés, Baía da esperança, em busca da alegria...”

Aluno K: “Histórias bíblicas”.

Percebemos que o interesse dos alunos que responderam esta última questão é por leitura de temas envolvidos no contexto social em que vivem, quando a aluna B descreve a obra: Eu, Cristiane, 13 ano, drogada e prostituta, observamos que o título dessa obra chama a atenção do aluno por ter significância em determinados fatos que acontecem constantemente na sociedade em que vivemos; garotas se prostituindo muito cedo, que supõe a gravidez na adolescência, a relação da mulher com as drogas, porque geralmente quando se fala em drogas a figura masculina é mais presente.

O aluno G, ao citar “como eu era antes de você”, aparenta estar apaixonado, assim como o aluno H, ao citar “o som do amor”. Já o aluno K, parece está ligado a princípios religiosos ao mencionar “histórias bíblicas”. Em um todo, as respostas dos alunos estão sempre conectadas a contextos sociais vividos por eles, supostamente.

6 CHARIVARI: DA LEITURA EM SALA DE AULA

O primeiro contato dos alunos com o objeto da leitura, a peça *Charivari*, foi um escrito no centro da lousa branca, o título da obra, e, a partir desse escrito iniciou-se uma conversa acerca do que abordaria a narrativa. Muitos dos participantes foram emitindo suas ideias dizendo:

Aluno A: “Que palavra estranha”.

Aluno B: “Nunca ouvi falar”.

Aluno C: “Que macumba é essa”.

Aluno D: “É coisa do diabo”

Aluno E: “É uma dança”

Aluno G: “Eu acho que é macumba”.

Aluno J: “Eu acho que é alguma coisa sobre chá e sobre super- herói”.

A leitura primária que os alunos colaboradores fizeram da obra, sem criticar, sem passos esquemáticos lhes permitiu um contato livre e um interesse/curiosidade sobre o que viria a ser *Charivari*. Kugler (1987) afirma que a leitura primária, dividida em três etapas (*leitura não duplicada, projeção e auto inserção simulativa e o deslocamento e condensação*), é o momento em que o leitor interpreta o significado do texto. As respostas dos alunos condiz com o estranhamento sobre o tema e ao mesmo tempo dá significado a ele, sendo essa a primeira etapa da leitura primária de Kugler(1987) *a leitura não duplicada*, quando ocorre uma ilusão do aluno sobre o texto.

A leitura do texto literário em qualquer que seja a face com que se apresente é capaz de fazer com que o leitor apreenda algo que pode ser tomado como exemplo para si. Ler supõe analisar o texto de modo a se apontar possibilidades no processo de decifração, podendo colaborar no desenvolvimento do conhecimento no envolvimento com a leitura. Assim, quando os alunos colaboradores desse trabalho leram a palavra *Charivari* buscaram uma compreensão a partir do conhecimento próprio que cada um dispunha de mundo e da língua.

Pedimos a turma que eles descrevessem ou desenhassem, em uma folha de ofício em branco entregue por nós, aquilo que eles pensavam ser *charivari*, até este momento a turma ainda não conhecia a obra. Percebemos que eles descreveram a palavra conforme o que imaginavam, a partir do conhecimento de mundo deles. Após um certo tempo, foram recolhidas as folhas com as produções. Muitos desenharam, outros escreveram, etc. Aqui, do recorte dessas produção, temos: a primeira imagem a aluna B, figura 01, percebemos que mesmo sem saber o significado real do título da obra conseguiu uma produção detalhada. Se analisarmos a voz dessa mesma aluna (Aluna B) “parece macumba”, entenderemos que ela produziu em seu escrito uma correlação entre imagem e significado, passando assim pela segunda etapa da leitura primária de Kugler(1987) *A projeção*

e *auto inserção*, o leitor cria projeções e representações. Então, prosseguimos a aula: O que vocês acham que é *Charivari*? E eles indagaram:

Aluno A: - “Que palavra estranha, nunca vi falar”

Aluno B: - “Parece macumba”

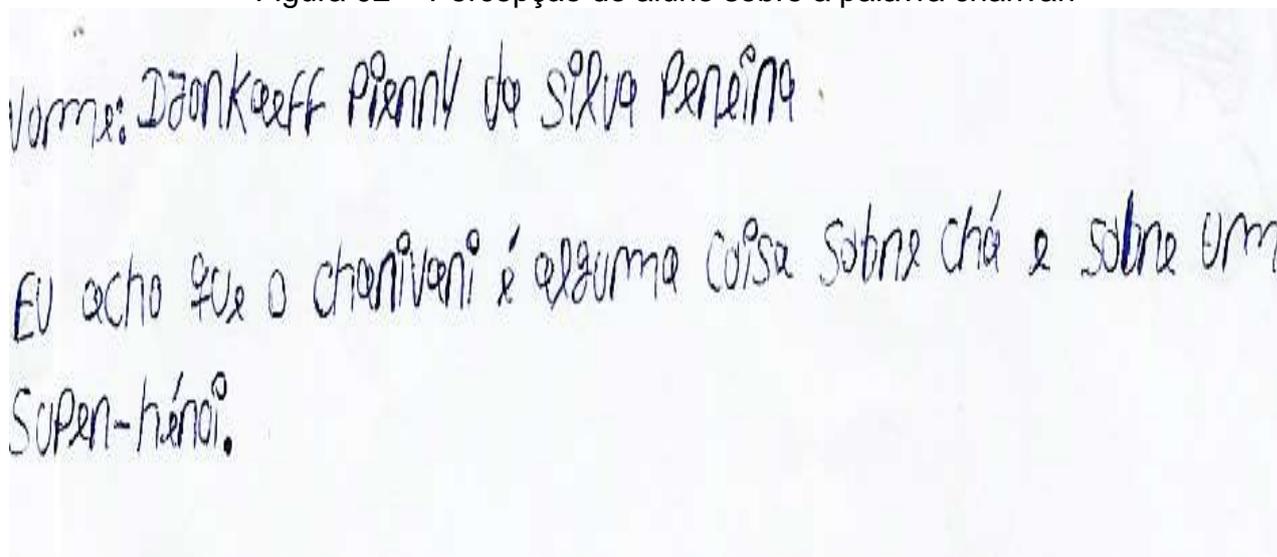
Aluno C: - “Tem a ver com chá?”

Figura 01 - Percepção do aluno sobre a palavra charivari



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em out./2017, a partir da produção do Aluno B.

Figura 02 - Percepção do aluno sobre a palavra charivari



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em out./2017, a partir da produção do Aluno C.

Ao fazermos esse questionamento a turma dos colaboradores, buscávamos suscitar a curiosidade e imaginação/criatividade dos estudantes, além de levá-los ao contato com a temática da história. Quando o aluno C indaga: “é algo relacionado a chá”? Compreendemos que de alguma forma ele conseguiu relacionar, pela sonoridade e radical da palavra, um termo/palavra a outro/outra que ele conhecia. Essa compreensão do aluno participante da aula aponta que ele utilizou o radical da

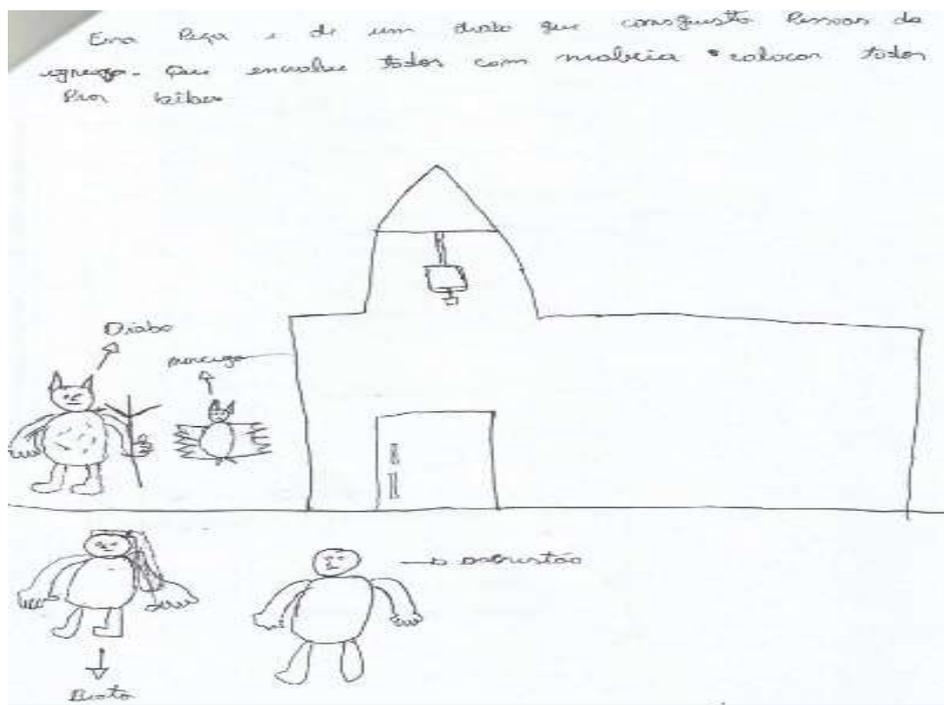
palavra “chá” para traçar uma compreensão do que significaria “*Charivari*” como se fossem do mesmo grupo semântico. Foi a relação de que as partes estão num todo e o todo nas partes, que o aluno usou para construção de significado, do que seria para ele *Charivari*.

Após esse momento da aula, foram entregues cópias da obra *Charivari, uma* para cada aluno-leitor. Pedimos para que eles folheassem e observassem a obra. Após este momento de manuseio e observação, foi entregue a eles uma outra folha de papel ofício e solicitado que expusessem nela o que seria para eles, após o primeiro contato com a obra, *Charivari*: Dessas produções, temos:

Figura 03 - Aluno M: O que é *charivari*



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em out./2017, a partir da produção do Aluno M.

Figura 04 - Aluno P: O que é *charivari*

Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em out./2017, a partir da produção do Aluno M.

Após esse contato inicial com a obra eles desenharam/descreveram o que significava *Charivari*, Foi um momento em que houve toda uma discussão na qual todos falaram e afirmaram que era uma peça teatral com personagens, citando os nomes e falas das primeiras páginas da peça. Momento que viria ser o *deslocamento e condensação*, o que o texto é para o leitor, o que o texto significa acrescentado da opinião própria deles, a terceira etapa da leitura primária de Kugler(1987). Neste momento, explicamos o que é e como funciona uma peça teatral. Comentamos que uma peça teatral é uma história encenada, e que era composta por um dramaturgo, o autor do texto dramático/ quem escreve o texto, falamos do cenário, dos personagens, dos bastidores, das luzes, do público, do atores, que representam os personagens escritos na narrativa, o camarim, o cenógrafo, que é responsável por montar o espaço físico para a apresentação; e assim como também, a ação, as batidas, as cenas, dentre outros elementos que compõe uma encenação. Eles tiveram conhecimento dos elementos que compõem a peça teatral, possibilitando, assim, um melhor proveito da leitura.

Com isto, ao ver as produções dos colaboradores, notamos que o desenho foi a forma mais prática para eles mostrarem aquilo que compreendiam. Como se pode depreender nas produção do aluno M que produziu uma imagem semelhante a que

tem na cópia do livro e o aluno P, que, mesmo não sendo tão semelhante as imagens que aparecem na obra, este último descreveu os personagens e o ambiente onde a narrativa acontece. Bakhtin (2010. p.6) destaca que “Quando estava criando, o autor vivenciou apenas o personagem e lhe introduziu na imagem toda a sua atitude essencialmente criadora em face dele”. Vimos, assim, que as produções-imagens dos leitores são de uma forma ou de outra feitas a partir daquelas que servem como modelo, algumas da obra as que mais chamaram a atenção. Demos sequência ao diálogo sobre a obra indagando: E agora, o que vocês acham que a palavra *charivari* significa? Mesmo sem iniciar a leitura eles disseram:

Aluno A: “Ai, professora! É uma peça, nós vamos fazer”?

Aluno B: “Deus me livre, só fala do diabo!”

Aluno C: “Pelas imagens, acho que é uma peça que fala do demônio”.

Percebemos que aqui alguns alunos já adentraram à obra, pois ele já teve o contato com a narrativa ao folhear e ver os personagens destacados, ele produziu característica de leitura primária, como citada anteriormente, por isso descreveu o que o texto representava para ele. Assim:

Compreender um texto significa ao mesmo tempo personaliza-lo. A aludida relação entre o compreender e a personalização do texto, na recepção, fica clara se entender que o compreender constitui-se, antes de tudo, que pelo fato de que o sujeito que compreende percebe, juntamente com o objeto da percepção, a si próprio. (KUGLER, 1987, p.35)

Por esse caminho, a turma começa a fazer uma construção do significado coletivo, os leitores/colaboradores debateram sobre suas experiências de leitura e de mundo instâncias definidas por Kungler (1987, p. 38) como leitura secundária:

A construção coletiva do significado (elaboração e confronto com modos de ler de responsabilidade subjetiva na sala de aula) ocorre, na verdade, com perda da ilusão, lograda na leitura primária, e com acréscimo de tentativas de racionalização da experiência de leitura.

Uma parcela da turma argumentava que a peça viria a ser algo sobre o mal, devido a carga ideológica e as concepções sobre a figura do diabo, percebe-se

na fala do Alunos B e C, que essas concepções se encaixa no que vem a ser a terceira etapa da teoria de leitura de Hans Kugler (1987) *os modos secundários de ler*, uma crítica de experiência de leitura com a questão ideológica que o leitor carrega. Entre concordâncias e discordâncias, este foi um momento bem caloroso da aula.

Dando sequência, perguntamos: “você já leram algum texto do gênero textual teatral”? “Já ouviram falar da autora Maria De Lourdes Ramalho”?

Aluna A: “Mas, professora, e o que é mesmo gênero textual”?

Aluno B: “Bem, pelo que eu entendo, no geral, gênero textual é um tipo de filme ou música, tipo; o gênero romance, comédia, música clássica, gospel... e tal”.

Aluno C: “Eu já participei de uma peça, eu amo fazer essas coisas”.

Aluno D: “Eu já li, mas sou “envergonhado” pra essas coisas”.

Aluno E: “Nunca ouvi falar dessa autora”.

Sobre leitura teatral, consideramos que o teatro é de suma importância na educação. O teatro trabalha com a expressão e a liberdade corporal. Quando o aluno D diz, na fala acima, ter lido e se sente envergonhado para apresentar uma peça nos é apontada uma concepção de que a leitura do texto teatral é a encenação, já o aluno C, que diz já ter participado de peças, em sua fala nos permite entender que ele tenha mais proximidade do teatro.

O teatro é prazeroso, é divertido e nos faz ter o sentimento de liberdade, desde a Grécia antiga os filósofos defendiam o pensamento de que o teatro é uma das mais belas formas de arte, por tais razões, deve-se trabalhar o texto dramático em sala de aula pontuando suas marcações de modo a levar o aluno a desenvolver o gosto pela leitura desse gênero textual mesmo que, necessariamente, não façam encenação. Assim, o teatro é arte e a apreciação pela arte dramática que permite ao leitor vivenciar uma forma de prazer a partir das sensações e percepções via leitura.

Acabada a aula, solicitamos uma leitura para casa à turma. A parte introdutória que fala sobre uma premiação da obra no ano 1999, onde se destaca a ordem de versos usada por um autor francês, e a abertura da peça. No encontro seguinte, iniciamos a aula perguntando quem tinha lido o que fora solicitado na aula

anterior. Uns responderam que sim, que tinham lido, e outros que não tinham lido. Então, demos sequência indagando: “Para vocês que leram, o que a peça aborda”?

Aluno E: “Professora, vai falar de um demônio que veio morar na terra disfarçado”.

Aluno F: “A peça fala do diabo”

“E os personagens, qual chamou a atenção de vocês”?

Aluna G: (Folheando a cópia da peça): “não li a peça toda, ainda, mas os personagens são o diabo, a beata, o morcego, sacristão e tal”.

Aluno H: “Professora, e o que é uma beata”?

Aluno I: “Menino, beata são aquelas mulheres que vivem na igreja”.

Aluno J: “Gosto do diabo, parece que ele engana mesmo o povo”.

Aluno K: “O diabo é mesmo o diabo, gostei dele”.

Nesse momento, vemos que a maneira como os alunos descrevem a leitura que fizeram do primeiro momento da obra, é bem significativa, uma vez que o objeto, a estética presente nela, possibilitou uma recepção na qual se concretiza a função humanizadora da literatura. Para Bordini e Aguiar (1993, p. 82), “a recepção é concebida [...] como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de sua produção como no da sua leitura, que pode ser estudada esteticamente”. Ao analisar as falas dos alunos E, F e J percebe-se que há uma comoção dos alunos em contexto cultural e costumes pessoais, o que Bordini e Aguiar, 1993, p.83) destaca como *a ruptura do horizonte de expectativa*, a terceira etapa do método recepcional.

Tão logo foi apresentada pelos leitores a recepção inicial de *Charivari*. O entusiasmo e a vontade de ler deles vieram acompanhados da compreensão do resumo que haviam lido em casa. Finalizado este momento, propomos uma leitura coletiva: “Vamos fazer uma leitura na qual cada um de vocês lerá a fala de um personagem”? “Quem gostaria de ser o diabo”? “E o morcego”?

Aluno L: “eu, eu quero ser o diabo!”

Aluno M: “quero ser o morcego, ninguém precisa ver ele, só ouvir a voz dele”.

Os leitores/colaboradores, entusiasmados para fazer a leitura das cenas escolhiam entre si quem seria determinado personagem. Vimos que já eram capazes de identificar elementos do texto como enredo, início, meio e, supostamente o fim, favorecendo, assim, seu posicionamento pelo texto interpretados segundo sua postura pessoal. Neste caminho, o leitor começa a perceber o cenário apresentado pelo texto, a visão que ele cria sobre o texto, sendo capaz de comparar o texto com outros significados, sejam eles pessoais ou de alguma outra leitura feita por ele, o que viria a ser a quarta etapa do método recepcional, *questionamento do horizonte de expectativas*, o leitor faz uma análise comparando a experiência de leitura e faz um debate entre os textos lidos.

Após a leitura dissemos: “O que acharam da primeira cena”?

Aluno N: “Professora, essa capela deve ser a terra”.

Aluna O: “Mas, professora, o diabo se disfarça mesmo pra enganar a gente, né”?

Ela leu a parte:

“Morcego: engana, engana, meu velho, isto aqui é gente airada, de tanto enganar os outros é facilmente enganada... (RAMALHO, 2002. p. 12)

Aluna O: “Eu acho que ele quis dizer que nós enganamos os outros assim como o diabo engana as pessoas”.

Aluna P: “Vamos ler tudo professora, se não vamos perder o ritmo”.

Prosseguimos com a aula fazendo a leitura das cenas 2, 3 e 4 sem interrupção, isto é, de uma só vez. Os alunos-participantes interagiram de forma ativa, posicionando-se perante as ações dos personagens, ora concordando, ora discordando, sempre interagindo uns com os outros e conosco.

O que mais aguçava a curiosidade deles era avançar no enredo e descobrir o que aconteceria no final da peça. Muitos dos leitores ao longo da leitura, deixaram claro o desejo de encenarem a história, isto fazia com que muitos adentrassem cada vez mais no objeto estético da obra, pois queriam ler as falas dos personagens e já flexionando a voz em alguns momentos. Nesse clima de interação e envolvimento com o objeto catártico da obra, foi possível observarmos que os colaboradores se identificavam com as ações e as falas do texto de Lourdes Ramalho.

Eles riam de certas passagens e ações dos personagens, a citar: “Diabo-Beba mais vinho senão você trepa mais não goza”! (RAMALHO, 2002, p. 20). Queriam saber o significado de palavras que não conheciam a exemplo de “BEATA: lacrais no trazeiro” (RAMALHO, 2002, p. 22), Tudo se constituía em um ir e vir de perguntas e respostas e de compartilhamento de conhecimentos no âmbito da constituição de uma leitura por prazer. Durante a leitura os leitores colaboradores assim se expressavam:

Aluno Q: “Ah, safadeza, tá chegando onde gosto”.

Aluno R: “Beata safada”!

Aluna S: “Tá ficando pesado...” (muitos risos).

Aluna T: “Só sendo o diabo mesmo!”.

Nesse diálogo, vimos que ocorre um entrosamento dos alunos com a obra. A leitura de todo e qualquer texto literário está centrada na interação do leitor com o texto. O aluno Q, citado acima, demonstra seu interesse por textos que envolva partes com sensualidade, Já o aluno R reage opostamente ao aluno Q, falando que as cenas são pesadas, por envolver cenas que implicam a sexualidade.

Compreendemos, portanto, que o texto *Charivari*, pelos seus próprios personagens “caricaturados”, bem como a etimologia da palavra “barulho”, “bagunça”, trazem à tona aos leitores a ideia de proibido *versus* permitido, silêncio *versus* barulho, produtos de longa tradição cultural. Esse aspecto em algum momento possibilitou a aproximação deles com a narrativa. Notemos que ao lerem em sala de aula, já procuravam pontuar uma entonação na voz e quererem teatralizar o texto.

O ato de ler em voz alta, prática desenvolvida em meados do século XIX, tinha o poder de qualificar a leitura e facilitar a aprendizagem. Por esse caminho, a leitura da peça teatral feita em voz alta permite ao leitor e ao ouvinte fazer uso da imaginação e (re)criar situações sobre o que está lendo e ouvindo. Assim, depreendemos que as reações dos alunos leitores nos confirmam que eles vivenciaram a obra que lhes oferece: a participação, dentre outros aspectos, em um mundo imaginário e imaginado, o mundo das possibilidades, dos encontros e dos desencontros e das possíveis realizações pessoais, o mundo da realidade recriada

por cada um através da leitura. Esses leitores, portanto, receberam *Charivari*, vivenciando-a, atualizando-a.

Houve, desta maneira, uma identificação do leitor com os personagens. Grande parte da turma apontava o quem seria cada personagem, outros reagiam a leitura atentos. Quando um colaborador-personagem finalizava sua fala o outro continuava a leitura. Eles tinham atenção nos detalhes da peça. Situação intensificada, nas passagens que envolviam o cântico: eles batiam palmas, batidas nas carteiras e assovios, unidos à brincadeiras emitidas para com o (a) colega:

E dança no pé começa,
Pé de ouvido, pé de mato,
Pé de meia, pé de mesa,
Pé de moleque, mulato,
Pé de burro, pé de cabra,
Pé de chumbo, pé de pato!
(RAMALHO, 2002. p. 24)

Ao término da leitura das quatro cenas se posicionou, da seguinte forma, dentre outros leitores que com ela concordaram:

Aluna T: “Professora, vamos para cena cinco, nela o defunto fala” (risos da turma).

Nessa fala percebemos a positividade da recepção da obra, essa postura da aluna T aponta que a leitura prévia realizadas por parte da turma em suas casas foi gratificante, mais ainda, aqueles que leram conseguiram apreender o enredo e de alguma forma foram tocados pelo objeto estético da peça teatral.

Vê-se também nesse pedido-identificação da leitura-participante o desejo de compartilhar aquilo que lhe foi marcante. Pela perspectiva do campo da compreensão da postura do sujeito em quanto personagem, Magaldi (1994. p.8) assevera: “são essenciais três elementos: o ator, o texto e público, o fenômeno teatral não se processa sem essa tríade”. O ator ou atuante pode ser uma pessoa comum, ele irá atuar, ou seja apresentar o texto para o público em um espaço e em um tempo imaginário ou cronológico. O texto é uma narrativa, escrita pelo dramaturgo composta por personagens e cenas, que são escritos com intuito de encenar e o público são as pessoas que assistem a encenação.

A leitura da quinta (**Entrada do defunto**) e sexta (**Entrada do padre**) cenas da peça teatral, foram programadas para o encontro seguinte. Neste dia, retornamos

nossa leitura de *Charivari* indagando oralmente: “Vocês estão gostando de ler a peça *Charivari*”? “O que está chamando a atenção de vocês”? “Qual cena”? “Quais personagens”? “Mudariam alguma cena ou algum personagem”? Dentre as respostas fornecidas pelos participantes da aula temos:

Aluno A: “Eu gostei, faz a pessoa rir”. “É engraçado ver um diabo cachaceiro” (risos da turma).

Aluno B: “Eu achei picante aquela parte que o diabo diz pra beata que se ela beber muito ela trepa, mas não goza”. Como narra a autora: “Beba mais vinho se não você trepa mais não goza”. (RAMALHO, 2002, p. 20)

Aluno C: “Eu achei que ele foi educado em pedir pra guardar os santos”.

Aluno D: “Gostei da parte que a beata diz que quer um homem me agarre ela e arranhe com a barba”. Como Descreve: “Quero um homem que agarre, que me aperte no pagode, me arranhe com sua barba, que me cosque com seu bigode”. (RAMALHO, 2002, p. 20)

A situação cômica do estado de embriaguez dos personagens parece envolver os estudantes de modo a levá-los a um momento de catarse. Quando se estar bêbado não se tem o controle da situação dos sentidos e das emoções.

O aluno B, pontuado acima percebe essa passagem da peça pelo lado da saliência e astúcia. Já o C, compreende a passagem por outro lado, o do respeito à religião católica. A fala dele demonstra o pensamento do pecado *versus* profano. Além disso, podemos inferir que, para ele, o “pecado”, ou deslize, pode ocorrer sem prejuízo para os personagens, desde que as imagens, metáfora do divino, não vejam as ações “pecaminosas”. À medida em que se aproximava a leitura das cenas finais do texto, se intensificava o desejo e os pedidos dos leitores para que a encenação fosse realizada:

Aluna E: “Quero ser a viúva”.

Aluna F: “E eu? Quem eu represento?”.

Aluna G: “Já falei que quero ser o defunto, quero ver se ele fala mesmo!”

Aluna H: “Serei o morcego”.

Aluna I: “Quero ser o diabo, ele transa com a beata” (todos riem)

“Quem quer ser o padre e o sacristão”?

Aluno A: “Eu posso ser, professora”

Aluno B: “Eu quero ser o padre”.

Diante dos pedidos, fizemos mascaras para os alunos que queriam representar os personagens. Foram escolhidos os personagens, os alunos mais conversadores/participadores se dispuseram por vontade e entusiasmo próprios, o local foi na sala de aula mesmo, em frente ao quadro, as máscaras foram impressas na escola e cortadas na sala, eles usavam as vestes próprias, no caso, o fardamento. No momento da preparação para a dramatização eles comentavam: Aluno C: “Vix, o diabo é ‘fei’ demais”. O comentário deste aluno sobre o perfil do personagem nos confirma o contexto ideológico em que o diabo é visto como mostro feio. Após a discussão sobre dramatização a leitura foi adiante, ao término os alunos A e B falaram:

Aluno A: “Professora, gostei mais das outras cenas, eram mais engraçadas”.

Aluno B: “As cena é boa, mas as outras era melhor, tinha cena de sexo”.

A peça se encaixou com o perfil da turma e por isso em todas as cenas havia grande participação dos alunos-colaboradores, umas mais que as outras, mas em todas a participação foi assídua. Os alunos A e B comentam sobre ter gostado mais das cenas anteriores, isso aconteceu por nelas conterem mais furdunço e serem menores que as duas últimas que foram encenadas.

Figura 05 - Leitores do 1º ano usando máscaras.



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora em out./2017.

Após a dramatização das duas últimas cenas da obra de Lourdes Ramalho, começamos um diálogo sobre a obra, em meio ao diálogo fomos fazendo perguntas oralmente para toda a turma e eles foram pontuando conforme o ponto de vista.

Pessoal, e agora, “o que vocês acham que é *Charivari*”?

Aluna A: “Nas primeira página vem dizendo que é confusão”

Aluno B: “Rebuliço” (com muita entonação).

Pela terceira vez perguntamos o significado de *Charivari* com intuito de deixá-los sempre familiarizados com a obra e com o objetivo de verificar se os leitores haviam aprendido a temática da peça a partir da experiência de leitura em sala de aula.

“Que gênero textual é este”?

Aluna B: “É um teatro, tem as vozes”

Aluna D: “É gênero teatral, a professora me explicou no primeiro dia”.

“Vocês gostaram de ler essa peça”?

Aluna A: “Eu gosto de ler, e desse jeito que a senhora fez é mais interpretativo”.

Aluno E: “Gostei, mas pensei que o diabo ia levar todos para o inferno”.

Aluno A: “Mas ele leva, ele faz com que todos fiquem se sentindo culpados, sendo assim, irão pro inferno”.

“Ler de forma compartilhada é melhor que ler sozinho”?

Aluna C: “É sim, porque quando a gente ler sozinho fica mais difícil de entender”,

Aluno D: “Eu gosto de ler sozinha, só que dessa forma a gente ler mais rápido, tipo, não dá sono”.

Percebemos que os leitores já tinham conhecimento de gênero textual e que sabiam identificar a que gênero a peça *Charivari* pertencia. É interessante destacar a importância da leitura dinamizada e compartilhada, para eles a leitura fluía rápido e era prazeroso ler dessa forma.

Me falem: “Qual parte que vocês mais gostaram”?

Aluna F: “A parte que o demônio leva as pessoas pro inferno”

Aluno G: “A parte que a beata trepa com o diabo” (todos gritam de forma engraçada).

Aluna H: “Tem essa parte no texto”?

Aluna J: “Não, não tem a parte que ele leva o povo pro inferno, mas mostra bem “direitinho” como ele engana o povo e faz o povo ir pra lá”

“Vocês encontraram alguma cena triste”?

Toda turma: (Várias vozes) “não! Só tem parte engraçada”.

“O que vocês acham do que o diabo faz com as pessoas”?

Aluno L: “ah! é engraçado porque diabo é diabo. Esse é o papel dele, fazer mal as pessoas e fazer com que elas se sintam culpadas”.

“O que vocês mudariam na peça”?

Aluno D: “ah, fessora, eu colocaria muita cena de sexo” (muitos risos).

Aluno E: “eu colocaria mais personagens, fica melhor ainda”.

É notório que o interesse do aluno D por cenas de sexo e a do aluno E por mais personagens demonstra que eles estavam atentos a leitura e

“E o final, vocês gostaram”?

Aluno C: “eu achei que o povo ia queimar os pecado no inferno”

Aluno D: “o diabo fez toda bagunça e ainda terminou cantando. E o padre? Coitado! Só desejou vivas ao Charivari”

Aluno E: “o diabo era pra ter sido castigado”.

Diante dessa discussão final pode-se compreender, através da leitura do texto teatral *Charivari* que os alunos colaboradores conseguiram, através do método recepcional ter conhecimento e consciência das alterações que a experiência de leitura com o texto literário propôs entre a leitura e a vida, concluindo, assim, a quinta etapa do método recepcional de Kugler (1987) a *ampliação do horizonte de expectativa*.

Dessa maneira, através dessa experiência de leitura na turma do primeiro ano na escola João Silveira Guimarães, na cidade de São Bento-PB mostrou que a leitura do texto teatral envolve a obra, o leitor, a imaginação, ideologias e especialmente o corpo. Por fim, foi entregue um o último “Questionário 02 – Alunos” como uma atividade avaliativa. Questionário contendo duas (02) questões em forma de blocos como forma de ter conhecimento do que os alunos colaboradores haviam adquirido sobre a obra (Anexos).

Percebemos nas falas dos alunos que eles compreenderam a peça e a significância literária situada nela. Os alunos sabiam, ao finalizar a leitura da obra, a que gênero o texto pertencia, ver fala do aluno B, eles depreciaram a leitura de maneira prazerosa, como podemos ver na fala do aluno A. eles gostaram de fazer leitura coletiva, como apontam os alunos C e D, e, por fim, constatamos que eles conseguem correlacionar o contexto narrativo ao contexto social e ideológico vivido por eles na realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos a partir da experiência de leitura com a peça teatral *Charivari* que a leitura de um texto literário deve ser feita por prazer e deleite, permitindo que o leitor compreenda os horizontes nos quais o texto e o leitor se inserem. Ser leitor assíduo é ser desafiado por si mesmo diariamente, é saber escolher o que lhe agrada, saber compreender suas habilidades e capacidades cognitivas e construir o mundo e rotina de leitura. Por esse lado, alguns leitores de *Charivari*, nesta experiência de leitura, demonstraram ser possíveis leitores em potencial, desde que incentivados a ler textos que atendam e expandam seus horizontes de expectativas

No mais, trabalhar com a leitura de textos dramáticos em sala de aula no Ensino Médio é uma experiência que inova e renova o modo de fazer leituras de um gênero originalmente produzido para ser oralizado, teatralizado. Esse gênero textual pode levar os alunos-leitores a descobrirem habilidades e a ajudá-los a enfrentar não só os seus medos e desconfortos de ler ou falar em voz alta, mas também de se apresentar em público. Pois, o teatro é um recurso que ajuda no desenvolvimento do aluno, seja na parte que envolve o cognitivo, ou exposições de projetos escolares. O uso de peças teatrais em aulas de leituras podem tornar as aulas prazerosas e envolver a participação da turma como um todo, o aluno-leitor, portanto, ao se identificar com a obra, vivencia-a, de modo a expandir seus horizontes de expectativas, tornando-se um leitor crítico. Assim sendo, a leitura é diálogo, interação, estabelecidos entre leitor, texto, autor e contexto.

Esta experiência de leitura, portanto, apontou que é possível sim fazer um trabalho de leitura em sala de aula com o texto dramático sem encená-lo, pontuando-o em suas especificidades estruturais, de modo a familiarizar o leitor com as rubricas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Diferentes formas de ler**. Campo Grande: Intercom, 2001.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BARRETO LEITE, Luiza. **Teatro é Cultura**. São Paulo: Scipione, 1976.

BORDINI E AGUIAR. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1993.

KUGLER, Hans. *Literatur unter kommunikation*. Stuttgart: Ernst Keett, 1971. Trad. Livre de Carlos E. Fantinati. in FERNANDES e MARTHA. **A leitura do texto literário e a busca da identidade: Leitores na prisão**. Maringá, 2009.

MACIEL, V. **Dramaturgia, teatro e outros diálogos** (Inter)culturais. Campina Grande-PB: Eduepb, 2016.

NUNES RAMALHO, Maria De Lourdes. **Charivari, Texto Teatral em Cordel**. Campina Grande - PB: RG Gráfica e editora, 2002.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Tradução de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2003.

PENNAC, Maciel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1944.

REVERBEL, Olga. **Teatro na Escola**. São Paulo: Scipione, 1997.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1997.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de Teatro**. 6. ed. Porto Alegre: L&PM, 2009.

ZILBERMAN, R. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ANEXOS

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO SOBRE A LEITURA DA OBRA CHARIVARI RESPONDIDO PELA TURMA

QUESTIONÁRIO 02 - ALUNOS

1. Estabelecimento de Ensino

Cidade: SB Data: 30 / 10 / 17

2. Identificação do(a) aluno(a)

Aluno(a): Ana Carolina Helena Cardoso Idade: 15

Cidade: SB Série: 1ª "A" Turno: matutino

1) Após a leitura da peça teatral CHARIVARI da dramaturga Maria de Lourdes Nunes Ramalho preencha o quadro abaixo:

ATOS/CENAS	PRINCIPAIS ACONTECIMENTOS
I	a entrada do diabo
II	a entrada da Beata atrizada
III	entrada do noivado rejeitado
IV	entrada da viúva, que não perdeu o marido e só quer amarrar outro
V	entrada do defunto e amigos entre defunto e sua viúva
VI	entrada do padre e discursos com todos

ANEXO 2

2) Escolha dois personagens e faça um quadro para cada um deles:

PERSONAGEM 01: Berta

Centralidade (importância da personagem na peça):

falou que não queria a vida sem trabalho para o pai, porém queria sem marido

Compleição física (aspectos físicos):

velha, assomada

Características psicológicas:

um pouco mais por dentro
e odiava dar o ânimo dos homens dos redentores

Dimensão ideológica e cultural:

uma velhinha católica

Relação com outras personagens:

relações com o pai, para ajudá-lo em tudo

ANEXO 3

PERSONAGEM 02: <u>Diabo</u>
Centralidade (importância da personagem na peça): levar ou tentar levar os personagens para o inferno
Complição física (aspectos físicos): cão, atarracado e maligno
Características psicológicas: mal em primeiro lugar gosta de rir
Dimensão ideológica e cultural: levar todos para o inferno
Relação com outras personagens: se faz de "amiguinho" para conseguir levar ela para o inferno