

DA LITERATURA À CENA:

Jogos teatrais e apropriação literária na aula de Arte/Teatro no Ensino Médio

Joana Leticia Araujo Vogel¹

Heloise Baurich Vidor²

Resumo: Esse artigo tem o objetivo de apresentar os resultados de uma Proposta Pedagógica³ de apropriação literária e teatral, desenvolvida a partir do romance **Dom Casmurro** de Machado de Assis, no contexto da disciplina de Arte no Colégio Estadual São Cristóvão, em União da Vitória, Paraná, entre os meses de Junho e Dezembro de 2019, vinculada ao Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) da UDESC. O colégio segue as orientações dos marcos legais da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e das Diretrizes e Bases da Educação do estado do Paraná. Investigamos as possibilidades de fomentar repertório para processos criativos teatrais na escola por meio da literatura, leitura compartilhada, escrita colaborativa e jogos teatrais. A metodologia aplicada à prática foi de pesquisa-ação com procedimentos de pesquisa participante e pesquisa bibliográfica. Os principais conceitos em discussão são a leitura compartilhada (VIDOR, 2016), recepção literária (ZUMTHOR, 2000), o prazer e a fruição do texto (BARTHES, 2015), a apropriação no âmbito da literatura e do teatro (RAUEN, 2005; MARTINS, 2004), a escrita individual e colaborativa no processo criativo dramático (PINHEIRO, 2011; NICOLETE, 2002), a composição cênica (PUPO, 2005a; MARTINS, 2005) e os encaminhamentos metodológicos com jogos teatrais (SPOLIN, 2008; PUPO, 2005a; KOUDELA, 2010). O processo de apropriação resultou em três cenas que foram construídas em conjunto e apresentadas como resultado do processo à comunidade escolar.

Palavras-chave: Pedagogia do teatro. Dom Casmurro. Leitura compartilhada. Apropriação literária e teatral.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados de uma prática de leitura compartilhada e apropriação com jogos teatrais do romance **Dom Casmurro**, de Machado de Assis, realizada no contexto da disciplina de Arte, com ênfase em Teatro, no Colégio Estadual São Cristóvão, em União da Vitória, Paraná, entre os meses de Junho e Dezembro de 2019.

Trata-se da aplicação de uma proposta pedagógica vinculada à pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) da UDESC na linha de pesquisa “Abordagens teórico metodológicas das práticas docentes”, orientada pela professora Dr.^a Heloise Baurich Vidor, contando com o parecer número 3.560.740 de aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP da UDESC.

1 Autora do artigo. Mestre em Artes Cênicas pelo Prof-Artes CEART-UDESC. Professora de Artes do Estado do Paraná (SEED) desde 2012. Licenciada em Arte-Educação pela UNICENTRO. E-mail: joanalearaujo@gmail.com.

2 Orientadora desta pesquisa. Atriz e professora de Teatro. Possui graduação em Interpretação Teatral pela Universidade de São Paulo (1994), Mestrado em Educação e Cultura (2001), Mestrado em Teatro (2008) pela Universidade do Estado de Santa Catarina e Doutorado pela USP (2015). Atualmente é professora efetiva do Departamento de Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina, na área de Pedagogia do Teatro / Teatro e Educação e professora permanente do Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes.

3 Proposta Pedagógica homônima, que poderá ser utilizada por outros profissionais da área de Arte/Teatro e, aponta caminhos para a apropriação literária e cênica no contexto escolar.

A prática totalizou 50 horas-aula, com a participação de 28 estudantes do 3º ano do Ensino Médio, culminando em mostra teatral aberta ao público do referido colégio. O Colégio Estadual São Cristóvão, situado no distrito de São Cristóvão em União da Vitória,⁴ é um dos maiores da Cidade, com Ensino Fundamental II de 6º a 9º ano, Ensino Médio e Profissionalizante. A autora leciona arte desde 2012 e atua nesse Colégio desde 2017, de modo que a pesquisa proporcionou aperfeiçoamento de sua prática docente, e veio ao encontro de sua paixão pela literatura, desde experiências com sua professora de português na época da educação básica, até direcionar-se para o curso superior de Licenciatura em Arte, no qual teve contato com processos criativos de apropriação e transposição na Iniciação Científica, disciplina de Produção e Direção Teatral e Trabalho de Produção Artística – TPA (VOGEL, 2012)⁵, requisito para a conclusão de curso da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná - UNICENTRO.

A pesquisa no Colégio Estadual São Cristóvão partiu da observação das dificuldades dos/as estudantes, como a falta de leitura de textos dramáticos e literários, e o pouco incentivo para que os jovens assistam à peças teatrais. Assim, a escassez de repertório literário e teatral dos estudantes do Ensino Médio acaba limitando-os, especialmente quando lhes são solicitados conhecimentos no processo seletivo ao curso superior, ou mesmo a participação em processos criativos de escrita e representação teatral. A proposta pedagógica aqui relatada foi concebida, portanto, com o objetivo de incentivar os/as estudantes por meio da leitura compartilhada para apropriação, criação textual e cênica com jogos teatrais.

Percebendo a inquietação da turma de 3º ano do Ensino Médio com a leitura dos clássicos brasileiros cobrados em vestibular e ENEM, a autora optou por propor que a leitura compartilhada para a escolha do texto de trabalho fosse feita com as seguintes obras: os **Capitães de Areia** (1937), de Jorge Amado; **Iracema** (1865), de José de Alencar; **Vidas Secas** (1938), de Graciliano Ramos; **Dom Casmurro** (1899), de Machado de Assis; **O Cortiço** (1890), de Aluísio Azevedo.

Sendo assim, muitas questões vieram à tona: Como trabalhar a literatura e/ou como despertar o interesse pela literatura tendo o teatro como linguagem na escola com esses jovens? Como ler essa literatura hoje na escola com os jovens? Como lidar com a obrigatoriedade de leitura para o vestibular e o ENEM? Como tentar tirar a impressão de algo que consideram chato, longo, etc.? Como o teatro pode ajudar/ contribuir/ influenciar na apropriação de textos literários? Todas essas questões instigaram e nortearam o processo prático desenvolvido na realização da Proposta Pedagógica.

O contexto foi o da disciplina de Arte seguindo as orientações dos marcos legais, os quais dão suporte ao trabalho dos professores nas instituições de ensino em geral: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC no âmbito do Ensino Fundamental I e II (BRASIL, 2017) e as Diretrizes e Bases da Educação do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) no que se refere ao ensino da disciplina de Arte no Ensino Médio. As Diretrizes organizam os conteúdos da disciplina de Arte por linguagens, a saber: Visuais, Música, Dança e Teatro. No ensino de Teatro, estuda-se os elementos formais, composição e movimentos e períodos. Os conteúdos estudados na área de composição ligados aos procedimentos metodológicos da pesquisa são: representação, texto dramático, dramaturgia, roteiro, enredo e jogos teatrais.

4 União da Vitória faz divisa com Santa Catarina, considerada cidade gêmea de Porto União. Porto União da Vitória, como os moradores chamam ambas as cidades, é dividida apenas pela linha de trem que corta o centro. São marcadas pela Guerra do Contestado, a qual provocou a divisão dos estados, as cidades foram separadas, uma para o Paraná e outra para Santa Catarina, no ano de 1916. Acesso em: 15/08/2020 <https://www.brasilturismo.com/pr/uniao-da-vitoria>

5 VOGEL, Joana Leticia Araujo. Mary Stuart em um processo criativo. Revista NUPEM. Campo Mourão, v. 4, n. 6, jan./jul. 2012. A pesquisa foi publicada e está disponível para consulta em: file:///C:/Users/joana/Downloads/220-559-1-PB%20(1).pdf

A revisão bibliográfica inclui referenciais pertinentes à leitura compartilhada (VIDOR, 2016), recepção literária, o prazer e a fruição do texto (ZUMTHOR, 2000; BARTHES, 2015), a apropriação literária no âmbito do teatro (RAUEN, 2005; MARTINS, 2004) referência para análise das cenas finais, a escrita individual e colaborativa no processo criativo dramaturgico (PINHEIRO, 2011; NICOLETE, 2002), a composição cênica (PUPO, 2005a e MARTINS, 2005) e aos encaminhamentos metodológicos com jogos teatrais em (SPOLIN, 2008; PUPO, 2005a; KOUDELA, 2010).

A metodologia proposta foi de pesquisa-ação. Tripp (2005) nos mostra a variedade de sentidos do termo pesquisa-ação e a impossibilidade de definição exata devido a sua aplicação em diferentes áreas do conhecimento:

Quase imediatamente depois de Lewin haver cunhado o termo na literatura, a pesquisa-ação foi considerada um termo geral para quatro processos diferentes: pesquisa-diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental (Chein; Cook; Harding, 1948). Pelo final do século XX, Deshler e Ewart (1995) conseguiram identificar seis principais tipos de pesquisa-ação desenvolvidos em diferentes campos de aplicação. (TRIPP, 2005, p. 445).

Assim, pesquisa-ação no âmbito educacional é considerada por Tripp (2005, p. 445) “[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas. [...]”.

No tópico chamado “O ciclo da investigação-ação” Tripp (2005) reforça o seguinte:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, p. 445-446).

Portanto a pesquisa, assim como a Proposta Pedagógica foram realizadas de acordo com os procedimentos de pesquisa-ação e pesquisa participativa, pois, quando se trata de educação o/a professor/a é parte integrante no processo de investigação, suas proposições e encaminhamentos também são analisados no decorrer do trabalho, pois, como citado acima, nesse tipo de pesquisa há uma oscilação sistemática agindo na prática ao mesmo tempo em que se investiga a respeito dela.

Tendo em vista aprimorar a prática teatral no Ensino Médio e discutir as questões teóricas da pesquisa, este artigo está organizado da seguinte forma: no primeiro tópico, o aporte teórico e metodológico serão expostos e discutidos na prática de recepção e aproximação literária, leitura compartilhada, literatura e teatralidade e o prazer do texto. No segundo tópico, as discussões são pertinentes à intensificação da apropriação por meio da escrita individual e colaborativa. No terceiro tópico, debatemos sobre os jogos teatrais em sua relação com o texto fonte e aplicação ao processo de apropriação tanto literária quanto à composição das cenas. O quarto tópico apresenta a composição de cada uma das três cenas mostradas à comunidade escolar, esmiuçando o processo de apropriação literária e cênica e aproximando-se do conceito de apropriação canibal. O último tópico expõe os desafios e potencialidades da pesquisa tanto para os/as estudantes quanto para a docente.

2. LEITURA E TEATRALIDADE NA MODALIDADE COMPARTILHADA: RECEPÇÃO, APROPRIAÇÃO LITERÁRIA E O PRAZER DO TEXTO

O ato de ler é de extrema importância para a formação dos indivíduos. Ao deciframos os códigos das letras, eles têm acesso aos mais diversos textos e contextos que lhes permitem aprender sempre mais por meio da leitura. Mas, nem sempre as pessoas alfabetizadas são leitoras aptas. Algumas são analfabetas funcionais e têm dificuldades em entender o que leem, apesar de conseguirem decifrar os códigos das letras. Afinal, a alfabetização requer múltiplas habilidades, segundo Magda Becker Soares (1985) no artigo “As muitas facetas da alfabetização”, ela esclarece sobre o conceito de alfabetização funcional: o qual visa somente a “[...] representação de fonemas em grafemas e vice e versa [...]” (SOARES, 1985, pg. 21). Esclarece também que a alfabetização é um processo multifacetado, por isso requer a representação dos fonemas e grafemas, requer que haja a compreensão e expressão dos significados decodificados da escrita para a linguagem oral e, não podemos esquecer que é um processo de aprendizagem individual influenciado pelo social, pois, “a conceituação de alfabetização não é a mesma em todas as sociedades.” (SOARES, 1985, pg. 21).

A formação de leitores na escola é discutida por Cristiane Barreto (2015). Segundo a autora, as reflexões sobre a leitura são necessárias, pois, para despertar a paixão pela leitura é importante tornar esse momento prazeroso. Assim “Estimular adolescentes e jovens a sentirem paixão, desejo e prazer pela leitura no ambiente educacional, [...], não é uma tarefa fácil principalmente diante da perspectiva das novas tecnologias.” (BARRETO, 2015, p. 58).

Sobre os conceitos de fruição e prazer, no início do livro **O prazer do texto**, Roland Barthes adverte que não terá uma definição segura para ambos os conceitos “[...] haverá sempre uma margem de indecisão; a distinção não será origem de classificações seguras [...]” (BARTHES, 2015, p. 8). Nesse sentido, Barthes (2015) define não os conceitos, mas, os tipos de texto, tanto o de prazer quanto o de fruição:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor; a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 2015, p. 20-21).

Introduzir nos estudos de teatro a apropriação de textos é comum, bem como a utilização de jogos teatrais é crescente na escola e na preparação do ator. Nosso trabalho propõe inicialmente uma aproximação “corpo a corpo” com o texto literário⁶ em sua **íntea** **uengra**, uma leitura que é vocalizada e compartilhada em sala. Essa leitura vocalizada juntamente com os jogos teatrais, são as maneiras prazerosas de apropriar-se do texto como fonte de preparação do ator e do dramaturgo, seu conteúdo sendo fonte de inspiração para novas dramaturgias em coletivo.

Segundo Vidor:

A afirmação de que há “outras entradas para o texto” abre a possibilidade de o teatro se aproximar. Essa proximidade tem como expectativa a “união de forças” entre os dois campos em prol do enfrentamento dos desafios evidentes com a leitura na formação de crianças e jovens brasileiros. Ou seja, experimentar a entrada e a aproximação no e do texto via procedimentos teatrais. (VIDOR, 2016, p. 26).

⁶ A expressão “corpo a corpo com o texto” foi incorporada nessa pesquisa através de Vidor (2016) Apud OLIVEIRA, Eliana Kafalás. **Corpo a corpo com o texto literário**. Tese apresentada no programa de Pós-Graduação do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, Campinas, 2009.

Vidor (2016) expõe algumas modalidades de leitura e teatro de forma didática, para que possamos identificar os aspectos que as distinguem. Primeiramente, quando pensamos em leitura e teatro, as mais comuns são leitura dramática, leitura cênica e leitura de mesa. Vidor (2016) divide essas modalidades de leitura em categorias:

[...] Na primeira categoria estão as *leituras de preparação*, que abarcam a *leitura de mesa* e a *leitura de textos complementares* que alimentam o processo criativo. Na segunda categoria serão analisadas a *leitura dramática* e a *leitura cênica* e os formatos dos quais ambas derivam *leitura em voz alta*, *leitura compartilhada* e *leitura pública*. A terceira modalidade analisa a ambiguidade existente entre a *leitura cênica* e o *espetáculo com a presença de leitura*. (VIDOR, 2016, p.50).

Para caracterizar a modalidade de leitura compartilhada em voz alta, é importante compreender que ela requer a presença de vários leitores, que podem ser convidados a ler em qualquer momento do processo, alternando entre as funções de ouvir e ler. Os leitores devem estar cientes disso por meio de algumas regras de leitura que são acordadas pelo grupo antes de iniciar, para o bom encaminhamento da atividade. Essa modalidade visa à comunicação expressiva/artística de um texto pouco conhecido pelos participantes.

Na pesquisa pertinente à proposta pedagógica, a modalidade de leitura compartilhada, em voz alta, foi contemplada já no início do processo durante a escolha da obra de trabalho, onde os grupos foram orientados a seguir algumas regras de leitura elaboradas por Vidor (2016). Essas regras permaneceram e permearam todo o processo de leitura do livro, na íntegra, selecionado pela turma, **Dom Casmurro**. As regras utilizadas foram:

Todos sentados em roda ou semicírculo. Todos com uma cópia do texto nas mãos. Um leitor levanta-se e, com o objeto livro nas mãos, inicia a leitura. Ele pode (ou não) se movimentar pelo centro da roda. No momento que desejar parar de ler, ele pode passar o livro para outro leitor que deve assumir a leitura. Ao final do texto ou de cada capítulo, é solicitado ao grupo que, um por vez, escreva uma palavra síntese no quadro (sala de aula) ou cartolina. (VIDOR, 2016, p.186).

É importante destacar que nessa modalidade de leitura “[...] não há intencionalidade, de quem lê, de mostrar-se na ação ou de representar a ação nos moldes teatrais.” (VIDOR, 2016, p. 63). Porém, no ato de ler com outros ouvintes acompanhando a leitura, existe certa teatralidade, mesmo que não seja intencional. Essa teatralidade acontece pelo fato de que “[...] durante a leitura, ocorre a “espessura dos signos” que leva à reação dos ouvintes e evidencia a presença de teatralidade [...]” (VIDOR, 2016, p. 63).

Portanto, a leitura associada à teatralidade é uma modalidade a ser discutida. Segundo Zumthor (2000) a forma não está distante do conteúdo. Portanto, a maneira como é lido, encenado e/ou cantado um texto pode suscitar novos sentidos. Ao falar de sentido, neste momento, não estou me referindo apenas ao sentido literal escrito no texto, mas, à introdução de sensações que passam pelos sentidos corporais e tornam a leitura uma experiência. É justamente essa experiência que possibilita novas entradas no texto. A entrada no texto, via procedimentos de regras diferenciadas de leitura, contribui para a formação de leitores mais atentos e ativos no processo de recepção, mas, não uma recepção passiva. Nessa perspectiva Zumthor (2000) considera que “[...] (no nível em que o discurso é vivido), ele nega a existência da forma. Essa, com efeito, só existe na *performance*.” (ZUMTHOR, 2000, p. 34).

Zumthor (2000) faz uma análise etimológica da palavra *performance*, percebendo-a especialmente como meio de transmissão de um conteúdo e os meios utilizados para esse fim, mas, subverte este sentido para os hábitos receptivos. “[...] Assim, quando eu digo: ler possui uma reiterabilidade própria, remetendo a um hábito de leitura, entendo não apenas a repetição

de uma certa ação visual mas o conjunto de disposições fisiológicas, e exigências de ambiente (...) ligadas de maneira original para cada um dentre nós, não a um “ler” geral e abstrato [...]” (ZUMTHOR, 2000, p. 37-38).

A leitura da obra **Dom Casmurro**, nos moldes realizados durante a Proposta Pedagógica, teria em si essas duas formas de *performance*: A *performance* em seu sentido etimológico como meio de comunicação de um sentido nas implicações corporais para o sujeito leitor e jogador, no caso da introdução dos jogos; e a *performance* como concebida por Zumthor (2000), na qual a recepção dos leitores/ouvintes também estava em questão, já que os estudantes ouvintes também possuíam o texto acompanhando a leitura, cada um a seu jeito, embora a organização da sala, com todos sentados na cadeira em círculo, proporcionasse um ambiente em que todos os corpos eram convidados a apurar a atenção para o texto.

A apropriação literária requer uma aproximação com o texto, uma leitura atenta, onde as minúcias do texto possam ser desvendadas pelo leitor colocando-se nesse processo, seu ponto de vista, suas vivências, etc. O que se lê passa pelos sentidos. Assim, o processo recepcional gera reações físicas e reverberam em palavras e ações que as expressam, mas, não é apenas as palavras e ações físicas que fazem parte da *performance*, todo esse processo é performativo para Zumthor (2000).

Para Zumthor (2000) e Vidor (2016), a leitura é uma forma de apropriação textual, pois, conferir sentido ao texto requer apropriar-se dele. Em Vidor (2016), o foco é na teatralidade despertada pela leitura em suas diversas modalidades. Essa teatralidade pode ser maior ou menor dependendo da intencionalidade. Pode estar presente nas modalidades menos teatrais, como uma leitura vocalizada com presença de outros leitores e mais próximas ao teatro, tal qual ocorre na leitura dramática, encenada e nos espetáculos com a presença de leitura. Para Zumthor (2000), toda forma de leitura possui algum grau performativo. Mesmo as leituras silenciosas e individuais, ao ler e conferir sentido ao que se lê, o leitor desempenha um processo performativo e suas ações externas são refletidas em grau mais ou menos perceptíveis. O que Zumthor (2000) chama de *performance* na leitura está para os graus de teatralidade em Vidor (2016).

Além da experiência da leitura, observada até então, a apropriação desejada exigiu a reorganização dos sentidos aguçados a partir da literatura fonte em novas composições, inicialmente textual, com a escrita de novos enredos, e posteriormente a criação cênica coletiva, partindo de textos escritos pelos/as estudantes. Chegar ao processo de criação, portanto, envolve um grau de estranhamento ou fruição.

Segundo relatos citados na Proposta Pedagógica, a linguagem do livro **Dom Casmurro** era mais antiga, portanto, difícil. O livro seria muito longo e cheio de detalhes. No entanto, pudemos analisar a obra **Dom Casmurro** percebendo suas nuances. O livro é recheado de momento anedóticos em que a narrativa vai direto à história, mas, tem diversos momentos em que se prende a descrever suas impressões sobre acontecimentos aparentemente sem importância no contexto da narrativa, como no caso da queda de uma senhora na rua descrita no capítulo intitulado “O tratado”. Neste capítulo, Bentinho descreve sua percepção sobre a queda da senhora a reação dele, da senhora que caiu e dos outros transeuntes. Em outros momentos, Bentinho passa longos trechos descrevendo suas emoções, impressões sobre as pessoas e suas ações, dúvidas, sentimentos contraditórios, ideias, etc.

Dessa forma, podemos dizer que **Dom Casmurro**, em muitos trechos, é um texto de fruição, a julgar pela linguagem rebuscada, longos trechos descritivos de sensações e acontecimentos não ligados ao contexto linear da história, “faz vacilar as bases históricas, [...] faz entrar em crise sua relação com a linguagem.” (BARTHES, 2015, p. 20-21). Embora esses trechos sejam comuns, a narrativa mantém em sua base a história da vida do protagonista narrador e o romance com Capitu, recheado de trechos de euforia e contentamento para o leitor. Nesses momentos, que Barthes define como anedóticos, percebemos nas reações dos/

as estudantes leitores/as o entusiasmo e até a necessidade de repetir e chamar a atenção dos colegas com comentários acerca dos fatos narrados. Sobre essa dupla possibilidade, Barthes (2015) afirma que “[...] é um sujeito anacrônico aquele que mantém os dois textos em seu campo e em sua mão as rédeas do prazer e da fruição, pois participa ao mesmo tempo e contraditoriamente do hedonismo profundo de toda cultura (...) e da destruição dessa cultura: ele frui da consistência de seu *ego* (é seu prazer) e procura sua perda (é a sua fruição).” (BARTHES, 2015, p. 21).

Barthes (2015) esclarece que: “O “prazer” é, portanto, aqui (e sem poder prevenir), ora extensivo à fruição, ora oposto.” (BARTHES, 2015, p. 27). É o que percebemos na leitura de **Dom Casmurro**, caracterizada por essa ambiguidade e contradição presente ao oscilar entre o prazer e a fruição, expressas na reação dos alunos, já que ela foi realizada de forma compartilhada e vocalizada. Faz-se necessário esclarecer que Barthes (2015) refere-se, em seu livro, à leitura individual e silenciosa, porém, no caso da presente pesquisa, a primeira vez que os/as estudantes leram a obra **Dom Casmurro** foi coletivamente. Então, por isso, a recepção se deu no formato coletivo e vocalizado, porém, não podemos afirmar que a fruição foi coletiva, embora a leitura tenha sido.

Vidor (2016), ao descrever sua experiência de leitora e atriz, revela que por meio do teatro descobriu o prazer da leitura. Dessa forma, o teatro revela-se como um campo fértil para a aproximação literária assim como é o texto para a criação teatral. São dois campos distintos que se entrelaçam. Vidor (2016) corrobora a noção de Barthes ao afirmar que “(...) ao contrário do que muitas vezes se imagina, este não é um universo em que o prazer é fácil de se conquistar, aliás, não é nada fácil a ação da leitura e, principalmente, a descoberta do deleite nessa ação.” (VIDOR, 2016, p. 48).

As estratégias pertinentes à proposta pedagógica são problematizadas no próximo tópico, esclarecendo etapas da apropriação literária para a escrita dos/as estudantes e a partir da escrita à produção cênica em grupo.

3. ESCRITA INDIVIDUAL E COLABORATIVA EM PROCESSOS TEATRAIS NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA METODOLÓGICA DE “APROPRIAÇÃO CANIBAL”

A proposta de leitura teve o objetivo de fomentar repertório para a dramaturgia, para a escrita individual e, na sequência, para os textos colaborativos. O processo de escrita se iniciou com as provocações feitas após a leitura, que tinham por objetivo estimular a reflexão sobre os temas que vinham da literatura, reforçar alguns pontos que os/as próprios/as estudantes traziam durante a escrita no quadro ou com comentários e, levantar algumas questões até então não expostas pelos/as alunos/as e percebidas pela professora da turma como pontos relevantes do texto.

Portanto, o processo de apropriação se intensifica com a reescritura do texto fonte **Dom Casmurro**. A escrita teve início com as provocações feitas pela autora e então professora da turma e se aprofundou no desenvolvimento dos textos individuais, nos quais os/as estudantes selecionaram um dos diversos temas levantados nas provocações para desenvolver pensando nos elementos da dramaturgia Quem (personagem), Onde (espaço dramático) e O que (ação), essa atividade foi desenvolvida com base em Spolin (2008) e Pupo (2005a). Para a construção dos textos coletivos foram formados três grupos com nove e dez integrantes, nos grupos os/as estudantes realizaram a leitura de seus textos individuais e fizeram uma reorganização com recortes e sobreposições dos textos individuais formando um novo texto, para essa atividade

utilizamos como fonte Pupo (2005a)⁷ em processo de recorte e colagem com os textos individuais voltados para a escrita dramaturgica.

Como o texto escolhido foi uma obra extensa, a opção foi por lançar os temas vinculados à obra em forma de provocações e observar como eles iriam reverberar na percepção dos alunos. Porém, temos consciência de que esse processo foi de encontro com o que propõe Zumthor (2000), na medida em que, para ele, o leitor deve ter liberdade na recepção da obra, ou seja, sem a necessidade de direcionamentos por parte do mediador.

Dessa forma, por questões de adequação ao ambiente institucional, que tem as exigências de tempo de aula restrito, atividades extraclasse previstas em calendário, avaliações, etc., a professora optou por trazer os temas que norteariam a escrita dos textos. Porém essa opção abriu vários questionamentos e provocou muita reflexão relacionada à sua opção como educadora: “Será que os estudantes não seriam capazes de levantar esses temas sem a intervenção da professora?” “Por que as provocações, feitas pela professora configuraram-se como temas da literatura?” “Até que ponto essa postura emancipa, abrindo para as possibilidades do texto, ou direciona o olhar do/as estudantes para a visão do professor com relação ao texto?” “direcionar o olhar do/a estudante é uma postura que bitola o aprendizado ou pode ser fértil para ele?”. Essas questões trazem inúmeras reflexões sobre o ato de ensinar e não seríamos capazes de respondê-las aqui.

De qualquer forma, as provocações serviram como estímulo para a escrita e muitas revelaram-se, posteriormente, durante o processo, como temas. Foi a partir da escolha de um tema das provocações que os textos individuais foram desenvolvidos. Para a escrita individual a instrução foi escrever a partir das perguntas Quem?, Onde? e O quê?, essa instrução foi inspirada na experiência de Pupo (2005a) no livro **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral** que por sua vez é inspirada nos jogos teatrais de Viola Spolin (2008). No terceiro tópico, aprofundamos a metodologia de jogos teatrais por meio dessas fontes.

Foi então, a partir dos textos individuais de aproximadamente uma página, que a escrita colaborativa teve início. Cada estudante leu seu texto e começou e todos começaram a trabalhar os textos em conjunto para a criação da dramaturgia do grupo. A escrita colaborativa de maneira simplificada, segundo Petrilson Alan Pinheiro (2011), é um processo em que duas ou mais pessoas desenvolvem trabalho compartilhado unindo habilidades diferentes para colaborar na construção textual. Após a primeira exposição, onde os textos individuais foram trabalhados em conjunto, escrita e composição cênica aconteceram concomitantemente em processo de experimentação cênica do produto textual, percebendo as necessidades de modificações para a composição como um todo.

No campo da dramaturgia Adelia Nicolete (2002) no artigo “Criação coletiva e processo colaborativo: algumas semelhanças e diferenças no trabalho colaborativo” faz um apanhado dos processos colaborativos e sua importância para que os espetáculos denominados como textocêntricos tivessem mais participação de todos os integrantes nos processos de criações cênica, que anteriormente mantinham uma relação de submissão ao texto do dramaturgo, ou seja, os diretores e atores estavam a serviço do texto.

Nicolete (2002) aponta diversas maneiras de produzir trabalhos dramaturgicos de maneira colaborativa que foram sendo desenvolvidas no Brasil a partir do início do século XX. Identifica suas semelhanças e diferenças e, assim, pudemos notar que alguns exemplos aproximam-se de nosso trabalho. Nicolete (2002) destaca ao se referir aos processos colaborativos “a constante presença do trinômio dramaturgo-diretor-atores, cada equipe desenvolve seu próprio método

⁷ Observamos que Pupo (2005a) propõe essa atividade de recorte e colagem com textos de terceiros, selecionado pelos integrantes de suas oficinas, nisso difere nossas ações, aqui realizadas a partir dos textos próprios dos alunos feitos com base no texto fonte **Dom Casmurro**.

de trabalho e as pesquisas sobre o processo avançam em número e qualidade.” (NICOLETE, 2002, pg. 324).

Nesse processo colaborativo que advém do texto fonte, mas não se prende a ele, percebemos uma atitude de apropriação muito próxima ao termo *canibal* definido por Marcos Bulhões Martins (2004) em **Encenação em Jogo: experimento de aprendizagem e criação no teatro**. No livro o termo canibal refere-se a incorporar na criação cênica as fontes textuais, inspirando poéticas/temáticas de trabalho. Segundo Martins:

[...] o termo *canibal* tenta abarcar o indivíduo que olha a obra cultural alheia com interesse, estranhamento e desejo de apropriação crítica, sem intenção de imitar nem sentimento de inferioridade. Um canibal sabe escolher o melhor referencial artístico de outro contexto, capturá-lo, desconstruí-lo e rearranjá-lo conforme dinâmica de seu próprio contexto. (MARTINS, 2004 p. 95).⁸

Nesse sentido os termos apropriação e canibal se aproximam, pois, de certa forma têm o sentido de tomar para si os referenciais artísticos, porém, sem a intenção de imitá-los, ou de submeter à esse referencial, mas, de rearranjá-los conforme a realidade e contexto, pensando, assim, o canibal como alguém que primeiramente escolhe o guerreiro mais qualificado (o texto fonte de qualidade), o devora (lê / estuda), com o intuito de apropriar-se de suas qualidades (tomar para si, incorporando às suas próprias características). Segundo Martins (2004, p. 95), “[...] a escolha do material a ser canibalizado não pode prescindir de textos literários de qualidade superior sejam eles nacionais ou estrangeiros.” Assim podemos afirmar que a obra literária de Dom Casmurro, é fonte riquíssima para esse processo antropofágico, afinal: “Da mesma forma que os índios antropófagos só devoram os homens mais qualificados, em nossa proposta é fundamental a seleção de fragmentos literários de qualidade, criado por autores de reconhecida competência [...]” (MARTINS, 2004 p. 95). Esses trechos de Martins (2005) tornam-se totalmente convenientes a esta pesquisa tanto no sentido de apropriação textual como no que se refere à apropriação metodológica e cênica.

Nesse sentido, o próximo tópico relacionará as fontes importantes para preparação dos/as estudantes para a atuação. Tratará de discutir sobre os jogos teatrais dentro da perspectiva pedagógica, assim como a inclusão dos mesmos nos processos de leitura e apropriação literária e cênica.

4. JOGOS TEATRAIS COM DOM CASMURRO EM PROCESSO CRIATIVO NA AULA DE TEATRO

Na perspectiva pedagógica, os jogos podem ser usados para diferentes fins, no caso desta pesquisa, eles têm grande relevância gerando um ambiente mais lúdico durante a leitura da obra **Dom Casmurro** e também na leitura dos textos escritos pelos alunos, muitas vezes eles ficam tímidos ao ler em público e, a timidez se intensifica quando precisam ler algo que eles mesmos escreveram. Sendo assim, permearam todo o processo contribuído tanto para a apropriação literária como para a apropriação teatral.

⁸ Temos conhecimento da Teoria da Adaptação de Linda Hutcheon (2013) com toda sua complexidade, mas especificamente quando a autora discute sobre o termo transcodificação no caso das adaptações entre diferentes mídias (exemplo literatura e teatro, como é o caso desta pesquisa). Descreve a transcodificação como um processo de transposição de um código para outro. Complexo, pois submete-se a algumas dificuldades comunicativas, linguísticas, culturais, sociais, temporais, contextuais e intersemióticas. Procedimentos que assemelham-se aos descritos nessa pesquisa, porém, por uma questão de seleção entre terminologias optamos pelo uso do termo transposição em suas diferentes perspectivas, como: transposição literária, teatral e canibal como referencia ao processo em sua totalidade.

As principais fontes para as discussões deste tópico são: Viola Spolin (2008) em **Jogos teatrais para a sala de aula: Um manual para o professor**, Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2005a) em **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral** e Ingrid Dormien Koudela (2010) no livro **Texto e Jogo: uma didática brechtiana**.

Em artigo publicado na **Revista Educação e Realidade**, no ano de 2005, intitulado “Para desembaraçar os fios”, Pupo (2005b) esclarece as diferenças entre jogo teatral e dramático, sendo que a linha de jogos teatrais utilizada por Pupo e Koudela, que faz parte desta proposta, advém do *theater game*, termo criado pela americana Viola Spolin (1906-1994), que caracteriza-se por “um sistema de improvisações teatrais visando a uma atuação marcada pela espontaneidade e pelo caráter orgânico.” (PUPO, 2005b, p. 218).

Trabalhamos nessa pesquisa com os jogos teatrais baseados em Viola Spolin (2008) e com texto e jogo, também utilizados por Pupo (2005a), no sentido de trazer o texto para o jogo teatral e com Koudela (2010), que trabalha mais especificamente com os textos de Bertold Brecht e, proporciona diversas possibilidades de jogos que podem ser utilizados em sala de aula e na preparação do ator com textos diversos.

Os jogos com a obra **Dom Casmurro** foram em sua maioria extraídos do livro de Pupo (2005a, p. 69-70) com objetivo ampliar a recepção do texto levando a apropriação através da repetição da leitura ou da exploração dos temas sugerido pela professora. Em sua maioria nessa fase final, as atividades foram desenvolvidas em duplas e acompanhadas pelos colegas da sala que podiam fazer interferências na leitura e, nesse momento foram lançadas as provocações.

Para a fase de apresentação dos textos próprios os/as estudantes, primeiramente nos grupos, puderam experimentar alguns procedimentos de “recorte e colagem” desenvolvidos por Pupo (2005a), no capítulo “Do texto ao jogo: outros caminhos”, onde “[...] Cada membro do grupo de três ou cinco pessoas é convidado a trazer uma passagem curta – algo em torno de cinco linhas – de um texto literário que o tenha interessado. O problema proposto foi organizar o conjunto dessas passagens em uma nova unidade.” (PUPO, 2005a, p. 95). A diferença da atividade feita em nossa proposta é que os trechos que deveriam passar pelo procedimento de “recorte e colagem” eram dos/as próprios/as estudantes, dessa forma, o trabalho foi muito parecido no sentido de recortar e colar o que cada estudante trouxe em uma nova organização textual para ser encenada.

Organizados os textos, os grupos foram convidados a apresentar, aos colegas da turma, por meio dos jogos teatrais de improvisação a cena por eles até então apenas pensada, sem ensaio prévio. Nessa fase voltamos aos “jogos de apropriação do texto” de Pupo (2005a, p. 69-70) que auxiliaram na reelaboração das cenas durante o processo de exposição à atividade de andar pelo palco em diferentes ritmos, permaneceu durante a criação teatral fazendo parte da apresentação da **Terceira cena** no último ato durante a reflexão final.

Dessa forma percebemos que os jogos teatrais permearam todo o processo, configurando-se como uma ferramenta importante para o/a professor/a de Arte/Teatro como uma forma de auxiliar na espontaneidade dos/as estudantes participantes de um processo teatral. Os jogos com textos tiveram a mesma relevância para o processo de pesquisa, iniciaram com base no livro fonte, **Dom Casmurro** e, continuaram posteriormente com os textos colaborativos expostos aos colegas de classe, onde os/as estudantes experimentaram os jogos com textos que eles mesmos tinham escrito de maneira espontânea e artística vivenciando o processo teatral e de escrita de diferentes ângulos.

5. DOM CASMURRO: APROPRIAÇÃO LITERÁRIA E TEATRAL

Nesse tópico discutiremos as cenas finais⁹ em relação aos processos de apropriação literária e apropriação teatral. Embora partindo do mesmo texto fonte **Dom Casmurro**, as cenas que resultaram dos grupos tiveram temáticas textuais e características cênicas diferenciadas, a começar pela escolha dos temas para escrita individual. Esses temas constituíram-se como principal ligação da fonte literária ao resultado textual e cênico.

Consideremos a obra de Machado de Assis: **Dom Casmurro**. Sua complexidade literária é evidente desde 1900, ano de sua primeira publicação, de caráter realista narra a história de Bentinho em primeira pessoa quando o protagonista já está idoso e solitário. Portanto, foram extraídos dela grande quantidade de temas, os quais configuraram-se como base para a escrita das provocações, posteriormente selecionados para os textos individuais de aproximadamente duas páginas e finalmente sobrepostos e reorganizados nos grupos. A finalização textual ocorreu concomitantemente ao processo de encenação, onde o texto dos/as estudantes, todos narrativos como o é **Dom Casmurro**, passaram por um processo de apropriação teatral, onde a narrativa foi em muitos momentos substituída por falas, ações, cenário e iluminação em um processo que misturou escrita dramática em composição cênica.

A **Primeira cena** trouxe como tema principal a amizade, que leva o grupo de jovens amigos a viverem aventuras inesperadas, impulsionados pelo comportamento de grupo. Primeiramente, uma das personagens saindo de casa para ir a uma festa, mesmo estando de castigo. Na sequência, junto com seus amigos, resolveu entrar em uma casa mal assombrada e, por fim, saiu de viagem sem rumo. Nessa viagem encontraram um lugar fictício e misterioso, pareceu uma cidade de zumbis, lá foram atacados por uma menina tão misteriosa quanto o seu entorno. O tema das amizades duvidosas, em ambos os casos, colocou contrapontos interessantes, pois, na obra de **Dom Casmurro** a desconfiança gerada pela semelhança entre Ezequiel e Escobar levou à ruína de um romance que nasceu na infância. Um romance realista cheio de poesia, desafios e reviravoltas. No caso dos amigos aventureiros da primeira cena, o sentimento de segurança exagerada, sucitada pelo comportamento de grupo, levou-os a colocarem-se em risco, em diversas situações e ambientes. Na cena há uma mistura de realidade com ficção, onde, as atitudes de excesso de confiança os conduz a um mundo paralelo, nele ataques zumbis foram possíveis e pesadelos ganham forma. O tema da amizade é o que liga a **Primeira cena** à obra **Dom Casmurro**, porém, a forma como lidaram com as amizades é o que as diferencia, pois Bentinho desconfiou e se distanciou de seus amigos e os amigos aventureiros confiaram tanto em suas amizades que colocaram-se em riscos desnecessários.

A **Segunda cena**, com um cunho mais realista, tratou da narrativa em terceira pessoa da vida de Mariana, uma moça sonhadora e com um futuro promissor. Viu seus sonhos e planos bagunçados por uma gravidez não planejada e pelo abandono sofrido por parte de seu companheiro e familiares. Nesse momento difícil de privações, sua única alegria foi viver a maternidade. Com o passar do tempo, depois de ser aconselhada por sua filha, conseguiu deixar o passado para trás. Tem outro relacionamento, sua família aumenta e a protagonista já idosa mostrou-se satisfeita com o desfecho que levou sua trajetória de vida, teve uma morte serena vendo perpetuar-se na vida de seus netos. Na segunda cena, percebemos a narrativa realista como em **Dom Casmurro**. Porém, ao contrário da obra onde o protagonista Bentinho se isolou e se viu sozinho no final de sua vida, a personagem Mariana reconstruiu suas emoções e sua família. A temática da morte estava presente, assim como nos textos individuais dos integrantes do grupo, refletindo sobre ela como o final de um ciclo que se renova a cada nascimento.

⁹ A descrição completa dos textos criados para as cenas finais, bem como, imagens das apresentações estão disponíveis na Proposta Pedagógica homônima.

Outros temas secundários apareceram, a exemplo da gravidez na adolescência, o abandono, a maternidade solo, um filho, etc.

A **Terceira cena** iniciou-se com a história de Ana Júlia, órfã que viveu em extrema pobreza, mas que acabou se tornando rica, porém, devido à ganância, perdeu tudo. E, na sequência, a história de Eduardo, que viveu em uma família bem estruturada, mas que sofreu pela morte da mãe. Na terceira cena, as histórias de Ana Júlia e Eduardo se cruzaram e, proporcionaram algumas reflexões sobre a vida, a busca pela felicidade e a morte. Esse grupo foi um dos maiores, com diversos textos que aos poucos iam se complementando. Eram narrativas de vida que tinham como tema comum a busca pela felicidade. Dentro desse tema outros são percebidos, por exemplo: a morte na perspectiva de quem fica sem um ente querido, a gravidez na adolescência, a maternidade sem parceiro, mas, com rede de apoio familiar, um filho, a ganância, etc.

Observamos que no romance **Dom Casmurro**, a felicidade, para Bentinho, inicialmente era livrar-se do seminário e casar-se com Capitú, depois a felicidade só seria completa com a chegada de um filho e, por fim, essa felicidade foi perturbada pela desconfiança. Na reflexão final, os estudantes observaram que deixamos a felicidade para depois de alguma conquista sem viver o momento presente e a trajetória como partes importantes dessa tão sonhada felicidade. Isso se reflete na vida de ambos os protagonistas da cena: Ana Júlia e Eduardo. Ana Júlia, por ser gananciosa perdeu todo o dinheiro que acreditava garantir sua felicidade e a felicidade da filha e por ter tido uma infância pobre, apegou-se aos recursos financeiros para sentir-se segura e feliz. Eduardo tinha na família sua segurança e felicidade, se vê sem chão após a morte da mãe e tenta reconstruir suas emoções e sentido de vida.

Nas apresentações quase todos os estudantes atuaram, mesmo que em personagens secundários somente duas meninas e dois meninos ficaram completamente nos bastidores, mas, contribuíram com a organização do som, iluminação, figurino, etc. A apresentação das cenas à comunidade escolar aconteceu no último dia de aula e contou com a presença de muitos alunos e professores bem como alguns pais e familiares de alunos da turma, cerca de 120 pessoas que é a capacidade máxima do local. Após a apresentação houve uma conversa informal com os estudantes, momento em que a maioria demonstrou contentamento ao participar do projeto, expressando seu cansaço e satisfação em encerrar o ano e a trajetória escolar com essa apresentação..

Para pensar a apresentação das cenas, os/as estudantes utilizaram o espaço do Salão Nobre do Colégio Estadual São Cristóvão. Embora tenham sido instigados a pensar em outros espaços para a apresentação todos os grupos optaram pelo Salão Nobre, onde puderem contar com equipamentos de caixa de som, microfone, projetor, iluminação e espaço para o público. Os recursos audiovisuais foram utilizados por todos os grupos incluindo vídeos gravados previamente, imagens projetadas, sonoplastia e iluminação, contribuindo à caracterização do cenário. Os ensaios realizados no Salão contaram com o auxílio da professora da turma que atuou como encenadora, contribuindo aos ajustes no texto juntamente com a caracterização das personagens.

Apenas uma das cenas, a **Segunda cena**, propôs levar os espectadores à horta que fica ao lado do Salão Nobre para a morte da personagem principal. Foi um trajeto curto, mas a finalização se deu de maneira conturbada, pois lá fora o som não atingiu todos os espectadores e alguns ficaram dispersos nesse momento sem entender direito o que estava acontecendo na cena. Essas e mais algumas questões são retomadas no tópico sobre os desafios e potencialidades do processo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: SOBRE OS DESAFIOS E POTENCIALIDADE DO PROCESSO PARA ESTUDANTES E PARA A DOCENTE

Neste tópico do artigo propomos¹⁰ refletir sobre esta experiência de pesquisa que foi riquíssima, porém, complexa e cheia de percalços, expor alguns erros e acertos, as dificuldades externas e internas, propor aos leitores mudanças e fazer indicações de trabalho com processos criativos que possam ampliar os conceitos elencados na pesquisa.

Observamos durante o processo de pesquisa as dificuldades de trabalhar na íntegra com uma obra tão extensa como **Dom Casmurro** dentro do ambiente escolar, mantendo o foco na disciplina de Arte/Teatro, obedecendo aos horários, calendário escolar, exigências avaliativas, início e fim de trimestre, etc... Enfim, trata-se de uma obra e um trabalho que exige tempo de concentração e poderia ter sido mais profícuo para o processo de leitura e apropriação literária se ocorressem sem tantas interrupções. Podemos afirmar que é possível ler um texto como **Dom Casmurro**, mas observando todas estas dificuldades, percebemos que acaba diminuindo a potência do trabalho com a literatura que deve conferir liberdades aos leitores, tornando-se muito difícil propor um processo que priorize a liberdade do leitor, com tantas obrigações. Nesse sentido, notamos através da fala e pequenos textos escritos pelos/as estudantes o quanto a parte da leitura do texto no coletivo, que de início foi instigante começou a ser cansativo no final, talvez desnecessária para aqueles que leriam o texto em casa como podemos perceber na frase de uma estudante “Não dá pra terminar de ler em casa? Você sabe que eu leio! Dai já parte para a outra fase.” (238 F u). Mas o que gostaríamos de frisar aqui é que ler junto é mais do que garantir que todos leiam, a leitura em voz alta e compartilhada foi selecionada, “[...] pois, à medida em que o texto passa pelo corpo do leitor, a voz se projeta no espaço e o encontro entre quem lê e quem ouve se estabelece, abrem-se as possibilidades de conexão com o teatro.” (VIDOR, 2016, p. 59). Além de abrir conexão com o teatro, abre também para outros sentidos do texto. A recepção do texto no coletivo cria outras camadas de sentidos.

Assim, quando trabalharmos novamente em uma experiência como essa, talvez fosse mais interessante iniciar com um texto menor, mais fácil/palatável, para que os/as estudantes se acostumassem com o procedimento e depois, pouco a pouco, ir dificultando com materiais literários mais complexos, pensando em um tempo de realização maior para o ambiente escolar. Pois, como dito no parágrafo anterior, a escola é cheia de atividades e calendário que interferem na experiência. Outra possibilidade seria aproveitar esses intervalos com os textos menores e que reflitam sobre aquele momento da vida escolar dos/as estudantes.

A narrativa linear é recorrente nos textos produzidos pelos/as estudantes. Certamente influenciados pelo texto fonte **Dom Casmurro**, onde toda a narrativa é linear. Mesmo os devaneios de Bentinho seguem essa linearidade, pois, estão relacionados aos momentos de sua vida. Os estímulos dados para a escrita também estavam relacionados a uma estrutura de escrita dramática e não pós-dramática em Spolin (2008), e a única exigência de escrita foram os três itens de Quem (personagem), Onde (local da ação dramática) e O que (a ação que leva ao conflito que é resolvido no jogo). Assim os estímulos foram dados no sentido de uma escrita narrativa linear e dramática que poderiam ser diferenciados especialmente com a escolha de textos de autores contemporâneos com estilo de escrita não linear, afinal percebo a escolha do texto fonte decisiva para a escrita como o aprofundamento da apropriação literária dos/as estudantes. Todavia, é uma construção. É normal que as pessoas tendam a caminhar para a “fábula”, para a história com início, meio e fim. Optei por deixar que eles criassem, que eles

10 Neste tópico o leitor perceberá algumas oscilações entre a primeira pessoa do plural (nós), observando o processo e me colocando como parceiras dos /as estudantes nele, para a primeira pessoa do singular (eu), especialmente quando analisar as contribuições da pesquisa para a minha formação acadêmica e docente.

tivessem o seu momento de construção teatral a partir dos estímulos mencionados.

O conceito de apropriação canibal anunciado anteriormente, parte do princípio de que o canibal seleciona sua presa entre os guerreiros mais qualificados, portanto, não é tarefa fácil vencê-lo, e o ingere no intuito de extrair dele suas melhores qualidades, porém, sem intenção de se transformar nele, mas de incorporar as novas qualidades, do outro guerreiro, às qualidades que já possui. Assim ao selecionar uma obra extensa e rebuscada como **Dom Casmurro**, tivemos nossas dificuldades em vencê-la, porém, extraímos dela diversos temas que passaram por um processo de apropriação/deglutição especialmente na escrita dos/as estudantes que foram criando seus textos com base nesses temas e colocando-se neles, ou seja, suas características associadas às qualidades extraídas do texto fonte, sem submeter-se a ele.

Um dos pontos fortes da pesquisa no âmbito escolar foram os Jogos teatrais com textos, por isso penso em possibilidades de práticas que envolvam literatura e teatro sempre os utilizando como aliados em todo o processo. Os jogos teatrais com textos foram utilizados ao final do livro **Dom Casmurro** com o intuito de intensificar o foco dos/as estudantes na leitura e estimular a teatralidade no processo criativo, eles tiveram ótima aceitação dos/as estudantes revelada em alguns comentários escritos disponíveis na Proposta Pedagógica. Além desses momentos, configuraram-se como estímulo importante durante a apresentação dos textos colaborativos dos grupos para a turma onde algumas atividades propostas foram até mesmo incorporadas na apresentação final, colaborando com a teatralidade e espontaneidade na composição das cenas.

Podemos observar que a opção pelo espaço do Salão Nobre da escola está relacionada à concepção de teatro que os estudantes têm, pouco vinculada ao teatro contemporâneo, pois, no teatro contemporâneo todo o espaço pode ser utilizado para a composição cênica. Martins (2004) discute em sua pesquisa a questão do espaço para compor as cenas, e esclarece as várias concepções de espaços “[...] utilizadas durante o experimento: espaço vazio, espaço simbólico e espaço real, lugar teatral (local de atuação e lugar de público) e, englobando todos eles, o espaço teatral.” (MARTINS, 2004, p. 30). Mais especificamente sobre o espaço teatral, afirma que o mesmo “[...] se constrói a partir de duas fontes diversas: uma arquitetura, ou seja, um ponto de vista visual, centrado na organização da plasticidade do mundo e o espaço essencialmente esculpido pelo corpo dos atores.” (MARTINS, 2004, p. p. 30). Assim, podemos observar que a ocupação de diferentes locais para a composição teatral tem sido pensada por diferentes encenadores, diretores, atores, na contemporaneidade, ampliando as possibilidades de atuação, percepção do espaço por parte dos atores e dos espectadores, estimulando sensações distintas da relação cotidiana, que possam estabelecer com determinado espaço.

Outro ponto importante vinculado a concepção de teatro dos/as estudantes é a falta de contato dos/as mesmos/as com diferentes repertórios teatrais pela dificuldade de acesso que tem com a linguagem pouco difundida pela população local. Esse contato ocorre mais frequentemente na escola, na disciplina de Arte, onde conhecem seus signos observando vídeos, textos trazidos pelos professores e têm contato com jogos e experimentações teatrais na prática.

Sintetizando, percebo que os estudantes, durante a leitura vocalizada passaram por oscilações entre momentos de entusiasmo e euforia para momentos de aborrecimento e cansaço, momentos de prazer e fruição do texto. Nos momentos de escrita houve colaboração entre os integrantes do grupo que trabalharam em sua maioria, cooperativamente tanto na construção textual quanto na construção cênica. Na composição cênica e reajustes do texto para a cena foram os momentos de maior interferência minha como professora da turma, buscando estimular as adaptações necessárias do texto puramente narrativo para a o texto cênico observando que a ação cênica não necessita reafirmar a narrativa, ponto ainda incipiente nas apresentações finais.

Quanto a minha formação, houve muitos pontos de aprendizado, especialmente aliando duas áreas de conhecimento que me são caras e sempre fizeram parte da minha vida profissional e acadêmica. Foi por meio da literatura que despontou o amor ao teatro, nas aulas de português com

foco nas adaptações literárias na escola. Esse contado estimulou minha formação acadêmica em Arte com pesquisas voltadas ao teatro que tem se intensificado na atuação docente e, de maneira mais ampla aplicando a presente pesquisa no processo de investigação durante o mestrado. Aqui pude ter contato mais aprofundado com ambas às áreas de conhecimentos: literatura e teatro, bem como, aliar a atuação docente com a formação acadêmica. A presente investigação me estimulou a perceber as dificuldades em ambas as áreas, movendo a estudar muitos pontos obscuros, aprofundar conceitos e investigar minhas possibilidades durante a pesquisa. Uma das dificuldades foi fazer as seleções de conceitos e atividades que seriam ou não aplicados ou desenvolvidos. A escolha é sempre abrir mão de outras possibilidades. Durante as disciplinas do mestrado muitas possibilidades se abrem, já na pesquisa temos que lançar mão de algumas em favor de outras.

Muitas perspectivas de pesquisa se apresentam a partir desta, como: a investigação dessa proposta pedagógica com textos mais simples para textos mais complexos no Ensino médio, aplicar a pesquisa em turmas de Ensino Fundamental II em seu início no 6º ano e fim com o 9º ano intensificando as dificuldades textuais e cênicas, a utilização com trechos de livros literários como **Dom Casmurro** tirando do contexto narrativo linear, o trabalho multidisciplinar entre o professor de Língua Portuguesa/Literatura e Arte/Teatro, entre outras possibilidades.

A presente pesquisa coloca em prática, em nível de Ensino Médio, a leitura compartilhada com regras de leitura e teatralidade, aponta para essa metodologia como uma forma diferenciada de estimular a leitura e acessar o texto por viés distinto. Podemos dizer que a apropriação literária se deu por todos esses caminhos: as regras de leitura, os jogos teatrais com o texto, pela escrita de pequenos trechos como provocações, os textos individuais e pela interação do grupo. E a apropriação cênica dos textos dos/as estudantes foi um processo de lapidar o texto no momento da construção cênica, com a contribuição de todos os participantes e o auxílio da professora da turma.

A pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Artes, que resultou neste artigo e na Proposta Pedagógica vinculada a ele, contribuiu com a formação teatral dos estudantes de Arte no Ensino Médio e com o aperfeiçoamento profissional da professora da turma. Assim, esperamos que contribua também com outros profissionais da área de Arte/Teatro, através do material metodológico produzido, e para o desenvolvimento de estímulos na formação de leitores e escritores mais ativos e atuantes na sociedade.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. São Paulo: Ed. Moderna, 1983.

BARRETO Cristiane. **A travessia do Narrativo para o Dramático no Contexto educacional**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Trad. J Guinsburg. 6ª Edição. Fortaleza, CE: 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 31 Mar. 2020.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Texto e Jogo: uma didática brechtiana**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MARTINS, Marcos Bulhões. **Encenação e jogo: experimento de aprendizagem e criação do teatro**. São Paulo: Hucitec, 2004.

NICOLETE, Adelia. Criação coletiva e processo colaborativo: algumas semelhanças e diferenças no trabalho colaborativo. Revista **Sala Preta**. São Paulo, SP: Vol. 2, p. 318-325, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v2i0p318-325>. Acesso em: 15 Ago. 2020.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Arte**. Curitiba, 2008.

PINHEIRO, Petrilson Alan. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. Revista **Calidoscópio**. São Leopoldo, RS: Vol. 9, n. 3, p. 226-239, set/dez 2011. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/cld.2011.93.07/557>. Acesso em: 03 Abr. 2020.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral**. São Paulo: Perspectiva: Capes-SP: Fapesp-SP, 2005.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Para desembaraçar os fios. Revista **Educação e Realidade**. Porto Alegre. V. 30(2). p. 217 – 228. Jul/dez 2005.

RAUEN, Margarida Gandara. Apropriação Criativa dos Cânones em Novos Roteiros e Linguagens. Revista **Ilha do Desterro**. Florianópolis. V. 49. p. 369 – 396. 2005.

SABINO, Fernando. **O homem nú**. 42ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. **Caderno de pesquisa**. São Paulo (52): 19-24, fev. 1985. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1358.pdf>. Acesso em 19 Jun. 2020.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula: Um manual para o professor**. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Revista **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em 03 Out. 2019.

VIDOR, Heloise Baurich. **Leitura e teatro: aproximação a apropriação de texto literário**. 1. Ed. São Paulo: Hucitec; Florianópolis, SC: Fapesc, 2016.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e leitura**. Tradução. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.



APÊNDICE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE ARTES - CEART
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTE - PROF-ARTES

Joana Leticia Araujo Vogel

Proposta Pedagógica da Literatura à Cena:

Jogos teatrais e apropriação literária
na aula de Arte/Teatro com o Ensino Médio

Florianópolis

• 2020

Joana Letícia Araujo Vogel

Proposta Pedagógica da Literatura à Cena:

Jogos teatrais e apropriação literária
na aula de Arte/Teatro com o Ensino Médio

Relatório de Proposta Pedagógica apresentado
ao Programa de Mestrado Profissional em
Artes - Prof-Artes, do Centro de Artes -
CEART, da Universidade Estadual de Santa
Catarina como requisito parcial para a
obtenção de título de Mestre em Artes.
Orientadora: Professora Dr.^a Heloise Baurich
Vidor.

Florianópolis

• 2020

JOANA LETICIA ARAUJO VOGEL

DA LITERATURA À CENA:

Jogos teatrais e apropriação literária
na aula de Arte/Teatro com o Ensino Médio

Relatório de Proposta Pedagógica apresentado
ao Programa de Mestrado Profissional em
Artes - Prof-Artes, do Centro de Artes -
CEART, da Universidade Estadual de Santa
Catarina como requisito parcial para a
obtenção de título de Mestre em Artes.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: _____

(Dr.^a Heloise Baurich Vidor)

UDESC

Membros:

(Dr.^a Margarida Gandara Rauen)

UNICENTRO

(Dr.^a Fernanda Vieira Fernandes)

UFPEL

Florianópolis, 31/07/2020.

Em tempos de covid-19...

A utopia é urgente,
Entre flores de urâneo
é permitido sonhar.
Affonso Romano de Sant'Ana

"As palavras do poeta dormem sabiamente
deitadas ao longo das páginas do livro.
É preciso acordá-las trazê-las de volta à vida."
Maria Lúcia S. B. Pupo

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus. Sei que no ambiente acadêmico não é comum, mas, que haja fé em algo que nos mova, respeitando todas as crenças.

Agradeço a minha família, especialmente meu marido Huilquer pelo incentivo inicial instigando a lançar-me nesta aventura, o apoio psicológico e financeiro, a paciência e amor com que cuidou de tudo para que eu pudesse me dedicar aos estudos. Ao meu filho Abcael pela inspiração e paciência com que aguardou todas as vezes que a mamãe ia à "escola de artes" ou se trancava no "quarto sem cama", escritório. Aos meus pais e familiares pelo incentivo, orações e afeto.

Agradeço à UDESC por proporcionar acesso ao Mestrado Profissional em Artes - Prof-artes. Sinto-me privilegiada por fazer parte do programa. Aos coordenadores/as e professores/as do programa pela inspiração, aporte teórico e sensibilidade com que abrem novas perspectivas de olhar a arte e a educação. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES) do ministério da Educação por possibilitar e financiar essa pesquisa.

Agradeço a minha orientadora Heloise Baurich Vidor, pelas aulas onde conheci autores que ampliaram meu olhar sobre educação, pelas proposições literárias e provocações. Desde o começo aprendi muito contigo, sempre solícita em ouvir com olhar atento e pronta a dizer o necessário para meu desenvolvimento acadêmico e pessoal, especialmente para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço à turma Prof-artes 2018: Alessandro, Ane, Beatriz, Claudia, Felipe, Gabriel, Jonas, Krisley, Monalisa, Perla, Rael, Thalita, Vera e especialmente Fernanda, Cássia e Anaquel pelo companheirismo e pelos momentos de aprendizado, conquistas e angústias (ainda bem que tínhamos "três por dez" pra descontraírl!).

Agradeço à Arivane, ao Luiz Gustavo, à Célia e ao Rodrigo pelo acolhimento e ótimo trabalho desenvolvido junto às questões burocráticas.

Agradeço ao Colégio Estadual São Cristóvão que me recebeu tão bem desde meu ingresso institucional como professora de Arte. Me sinto privilegiada por trabalhar e ter desenvolvido esta pesquisa nesta escola. Agradeço à diretora Sara Thomas Corrêa pela compreensão na fase inicial do Mestrado e pela organização do horário para que não atrapalhasse o bom andamento da pesquisa e dos estudos. Aos meus colegas de trabalho, pelas trocas de experiências e apoio ao desenvolvimento do projeto.

Agradeço às/aos estudantes que se envolveram e me (co)moveram durante esta pesquisa. Obrigada!

Tabela de imagens

IMAGEM 1 - Resultado da votação das obras literárias.....	20
IMAGEM 2 - Momento de leitura com regras de textos longos.....	30
IMAGEM 3 -Momento de leitura com regras de textos longos.....	30
IMAGEM 4 - Escrita de palavras, ou trechos do capítulo, que mais chamou a atenção dos ouvintes. Atividade realizada ao final de cada capítulo.....	31
IMAGEM 5 - Escrita de palavras, ou trechos do capítulo, que mais chamou a atenção dos ouvintes. Atividade realizada ao final de cada capítulo.....	31
IMAGENS 6 - Leitura em trios da crônica Conjugal.....	36
IMAGENS 7 - Texto e jogo com trechos de Dom Casmurro, realizados em duplas e, no quadro, provocações acerca dos trechos lidos anteriormente.....	36
IMAGENS 8 - Texto e jogo com trechos de Dom Casmurro, realizados em duplas e, no quadro, provocações acerca dos trechos lidos anteriormente.....	36
IMAGEM 9 - Leitura dos textos individuais para o grupo.....	65
IMAGEM 10 - Leitura dos textos individuais para o grupo.....	65
IMAGEM 11 -Improvisação dos grupos com textos próprios.....	69
IMAGEM 12 - Improvisação dos grupos com textos próprios. A estudante a esquerda da imagem faz a narrativa do texto lendo no celular.....	69
IMAGEM 13 - Ensaaios da primeira cena.....	72
IMAGEM 14 - Ensaaios da segunda cena.....	73
IMAGEM 15 - Ensaaios da terceira cena.....	73
IMAGENS 16 - Chegada e organização do público para a apresentação à comunidade escolar.....	73
IMAGEM 17 - Personagem assistindo TV e recebendo a mensagem do amigo.....	76
IMAGEM 18: Festa com os amigos.....	77
IMAGEM 19: Conversa com os amigos.....	77
IMAGEM 20 - Proposta de invadir a casa "mal assombrada". Ida até a casa "mal assombrada".....	77
IMAGEM 21 - Viagem inesperada e chegada ao local não identificado.....	78

IMAGEM 22 - Encontro com a menina estranha e fuga.....	78
IMAGEM 23 - O final com todos os amigos caídos em volta da menina estranha.....	78
IMAGEM 24 - Agradecimento final da primeira cena.....	79
IMAGEM 25 - Mariana com sua mãe e Mariana sonhando em conhecer o mundo.....	80
IMAGEM 26 - O romance entre Mariana e Osvaldo.....	81
IMAGEM 27 - Mariana conta a Osvaldo que está grávida.....	81
IMAGEM 28 - Mariana conta a sua mãe que está grávida.....	81
IMAGEM 29 - Mariana assume a maternidade solo e conversa de Mariana com Beatriz.....	82
IMAGEM 30 - Reflexão de Mariana e o final de sua vida.....	82
IMAGEM 31 - Ana Julia brincando sozinha e Ana Julia brincando com Bruna.....	86
IMAGEM 32 - Ana Julia sendo adotada pela mãe de Bruna e Ana Julia estundado para o vestibular.....	87
IMAGEM 33 - Ana Julia comemorando com a mãe a entrada na universidade e esbarrando com Pedro.....	87
IMAGEM 34 - O romance de Ana Julia e Pedro.....	87
IMAGEM 35 - Ana Julia e Pedro brigam por ciúme.....	88
IMAGEM 36 - A reconciliação do casal e Ana Julia conta à Pedro que está grávida.....	88
IMAGEM 37 - Pedro rejeita a gravidez e a mãe de Ana Julha a apoia.....	88
IMAGEM 38 - Ana Julia e sua filha em Dubai, Cena em que o pai e a mãe de Eduardo se esbarram.....	89
IMAGEM 39 - Cena em que o pai e a mãe de Eduardo se apaixonam.....	89
IMAGEM 40 - Cena em que o pai e a mãe de Eduardo se apaixonam e cena em que Ana Julia e Eduardo se esbarram na festa.....	89
IMAGEM 41 - Cena em que Ana Julia e Eduardo se conhecem e se apaixonam.....	90
IMAGEM 42 - Reflexão (voz em off) e os personagens andando pelo palco.....	90
IMAGEM 43 - Agradecimento final da terceira cena.....	90

Sumário

APRESENTAÇÃO	10
1. A SELEÇÃO DAS OBRAS: UMA ESCOLHA.....	18
1.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA.....	20
1.2 SOBRE DOM CASMURRO.....	23
2. AQUECIMENTOS UTILIZADOS ANTES DA LEITURA.....	25
2.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA.....	27
3. CONTATO COM A OBRA DOM CASMURRO: A CADA CAPÍTULO NOVAS DESCOBERTAS.....	28
3.1 LEITURA E TEATRALIDADE.....	29
3.2 TEXTO E JOGO COM DOM CASMURRO E INTRODUÇÃO DA CRÔNICA CONJUGAL.....	34
3.3 PROVOCAÇÕES PARA A ESCRITA DO TEXTO - IMPRESSÕES SOBRE AS OBRAS.....	37
3.4 AVALIAÇÃO DA ETAPA.....	58
4. A CRIAÇÃO TEXTUAL: TECENDO PALAVRAS EM AÇÕES	61
4.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA	66
5. JOGOS COM TEXTOS PRÓPRIOS: COMPARTILHANDO HISTÓRIAS.....	67
5.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA	70
6. A COMPOSIÇÃO DA CENA: DO TEXTO À AÇÃO CÊNICA	71
6.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA	74
7. AS CENAS.....	75
7.1 AVALIAÇÃO DAS CENAS	91
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	96

Apresentação

Convido você, Caro/a leitor/a, a vivenciar esta Proposta Pedagógica onde encontrará a descrição e a avaliação de nossa experiência com atividades de leitura compartilhada e jogos teatrais para a apropriação de textos literários em textos individuais e colaborativos, finalizando com a composição cênica dos textos autorais. Ao produzir este material metodológico, considero que cada professor/a está inserido/a em contextos diferentes visando às necessidades de seus/as alunos/as. Portanto, o objetivo é que o material seja fonte de inspiração para processos criativos em teatro que tenham a literatura como referencial para criação textual dos/as alunos/as e, por meio dos jogos teatrais, estimular a leitura e a teatralidade na escola.

A presente pesquisa começou a ser elaborada a partir da observação dos/as estudantes do Ensino Médio no Colégio Estadual São Cristóvão, na cidade de União da Vitória - Paraná, onde trabalho como professora da disciplina de Arte desde 2017. Foi desenvolvida no Mestrado Profissional em Arte - Prof- artes - do Centro de Artes da UDESC - CEART, com ênfase na área de Pedagogia do Teatro, dentro da linha de pesquisa "Abordagens teórico metodológicas das práticas docentes", orientada pela professora Dra. Heloise Baurich Vidor e conta com o parecer aprovado número 3.560.740 no Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP da UDESC.

A proposta foi realizada na aula de Arte/Teatro com total de 50h aulas divididas em duas aulas semanais com alunos/as do Terceiro Ano do Ensino Médio no período matutino. A turma iniciou com 38 alunos/as matriculados/as. Ao final contava com 28, pois muitos/as estudantes transferiram seu curso para o período noturno, por questões de inserção no mercado de trabalho.

O espaço de realização da pesquisa foi majoritariamente a sala de aula, a qual era organizada em círculo ou semicírculo durante a leitura, ou procurávamos deixar o centro da sala livre para os jogos teatrais. O prédio da escola é utilizado em dualidade administrativa e conta com a presença

dos/as alunos/as do Município e Estado, ou seja, desde a Educação Infantil até Ensino Médio, por isso, na sala havia decoração com personagens, quadros de alfabetização, dificuldades ortográficas e armários que eram divididos entre as turmas que ocupavam a sala em outros períodos. Os espaços externos foram utilizados também para a leitura e ensaios durante a montagem das cenas finais, especialmente o refeitório e o gramado atrás das salas. O espaço do Salão Nobre da escola que assemelha-se à um anfiteatro, com palco elevado, cadeiras dispostas em fileiras organizadas, iluminação, som, data show e microfone foi utilizado muitas vezes para ensaios e apresentação final.

Os conteúdos ministrados foram regulamentados pelos marcos legais da educação no Brasil, a saber: a Base Nacional Comum Curricular - BNCC no âmbito do Ensino Fundamental I e II e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Estado do Paraná no que se refere ao ensino da disciplina de Arte no Ensino Médio. As Diretrizes organizam os conteúdos da disciplina de Arte por linguagens, a saber: Visuais, Música, Dança e Teatro. No ensino de Teatro, estuda-se os elementos formais, composição e movimentos e períodos. Os conteúdos estudados na área de composição ligados aos procedimentos metodológicos da pesquisa são: Representação, texto dramático, dramaturgia, roteiro, enredo, jogos teatrais e dramáticos.

Os procedimentos metodológicos aqui expostos podem ser realizados no Ensino Fundamental II, podendo contar com o respaldo da BNCC, implementada a partir de 2020 em todas as escolas brasileiras. Na disciplina de Arte o documento contempla as quatro linguagens artísticas assim como as Diretrizes citadas acima. No que se refere ao ensino de Teatro, elenca as seguintes áreas: contexto e prática, elementos da linguagem e processos de criação. Os conteúdos a serem trabalhados na área de processos de criação os jogos teatrais e a criação de dramaturgias, onde procedimentos metodológicos da pesquisa podem ser registrados em documentos importantes como o Plano de Trabalho Docente - PTD e nos Registros de Classe Online - RCO no caso do Estado do Paraná, ou nos livros físicos de chamada. Os seguintes cuidados devem ser levados em consideração: a faixa etária dos/as alunos/as para a seleção de obras literárias ou dramáticas que abordem temas de seu interesse. É possível fazer uma enquete com os alunos para averiguar quais literaturas fazem parte das preferências do grupo. Notem que na realização da proposta descrita, a seleção das obras advém de uma inquietação que fervilhava no

grupo: o vestibular e a preocupação com o tempo para a leitura, para o contato direto com as obras.

A literatura como prática cultural configura-se em uma questão com muitos desdobramentos não apenas em relação às crianças, mas também, aos jovens e adultos. No livro LEITURA E TEATRO: aproximação e apropriação do texto literário, Heloíse Baurich Vidor (2016, p. 24) aponta alguns desses desdobramentos como: "falta de compreensão do que se lê, falta de prazer demonstrado pelo ato de ler, falta de hábito de leitura, entre outros". Faz-se necessário o trabalho dos/as profissionais da escola em promover atividades que envolvam os/as alunos/as em práticas lúdicas de leitura em todas as áreas de conhecimento. No campo das práticas pedagógicas teatrais, essa foi uma das dificuldades observadas.

Por isso, os procedimentos de leitura compartilhada com regras para textos longos, os aquecimentos, os jogos teatrais, os processos de escrita individual e colaborativa dos/as estudantes e, finalizando, a composição cênica a partir dos textos escritos por eles/as foram a base metodológica desta pesquisa.

O ato de leitura em voz alta é o ponto inicial desta pesquisa. Segundo Vidor (2016), a leitura em voz alta possui muitas modalidades que vão "do menos cênico ao mais cênico" (VIDOR, 2016, p.59) como a leitura compartilhada, leitura pública, leitura dramática, leitura cênica e espetáculo com a presença de leitura. Todas essas modalidades têm em comum a leitura em voz alta, a presença do texto em mãos. A leitura compartilhada é a modalidade adotada nesta pesquisa sendo caracterizada "por ser uma leitura vocalizada, de um texto desconhecido ou pouco conhecido pelos participantes, sem preparação ou ensaio prévio que vise à comunicação expressiva\artística." (VIDOR, 2016, p. 62). É uma prática coletiva que possibilita atribuir teatralidade ao gesto pela sua maneira de expressar e comunicar com o outro.

Apresento de forma sucinta as principais referências que inspiraram a criação deste material pedagógico enfatizando a importância de ler o artigo que acompanha o material metodológico para obter maiores informações quanto aos desdobramentos teóricos suscitados pela pesquisa.

Inicialmente trago autoras como: Rauén (2005), Pupo (2005) e Vidor (2016) as quais preocupam-se em pensar o teatro em sua relação com a educação. Tal é o mote de pesquisa desta Proposta Pedagógica, configurando-se em um

assunto relevante para a construção social desde tempos remotos: "Desde Platão, o homem vem se colocando uma relevante questão: saber se e como o fazer e o fruir teatral podem contribuir para o crescimento de todo e qualquer indivíduo" (PUPO, p. 2).

No contexto inicial de leitura, apropriar-se é conferir sensações, significados próprios ao texto, que passa pela esfera do corpo do sentir, isso requer presença do/a leitor/a. Esses significados, latentes no/a leitor/a, podem ser trabalhados como fonte, base para escrita dramática e composição cênica dos/as alunos/as tanto individual como coletivamente. No artigo Apropriação criativa dos cânones em novos roteiros e linguagens de Margarida Gandara Rauen (2005) entrei em contato com os termos apropriação e transposição articulados e empregados em processos artísticos pedagógicos em teatro. No artigo, a autora elenca as possibilidades de apropriação, também as várias formas de transpor um texto dramático de maneira didática em sala de aula. Porém, o que mais instigou na pesquisa foi a proposição de libertar-se do texto fonte, tendo-o apenas como referência inicial para a autoria de processos criativos.

Para conjugar os sentidos da apropriação da literatura e da apropriação nos processos teatrais, priorizo, primeiramente, o contato do/a estudante com a obra literária através da proposta de leitura e teatralidade a partir da pesquisa desenvolvida por Heloíse Baurich Vidor (2016) no livro *Leitura e teatro: aproximação e apropriação do texto literário*, nele o foco está justamente na leitura em voz alta e na teatralidade do ato de ler no coletivo, assim, trabalha com variedades de estilos literários utilizando diversas modalidades de leitura. Os procedimentos com regras de leitura de textos longos utilizados na primeira e segunda etapa desta Proposta Pedagógica são inspirados no trabalho desenvolvido por Vidor (2016), a qual é referencial teórico e prático de oficinas no contexto educacional em diversos níveis, enfatizando a importância da leitura e do contato demorado do estudante com o objeto livro, assim como, o trabalho com regras de jogo para o desenvolvimento da leitura e apropriação de textos dos mais variados estilos literários.

Na sequência, as propostas de Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2005) no livro *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral* e Ingrid Dormien Koudela (2010) em *Texto e Jogo: uma didática brechtiana*, com base

no jogo teatral de Spolin (2008), foram fontes de inspiração especialmente no que tange ao processo de aquecimento, despertar do corpo e atenção às leituras, assim como da escrita e criação coletiva/compartilhada da obra Dom Casmurro.

Assim, configura-se a segunda fase desta Proposta Pedagógica, onde a escrita individual, estimulada pelas provocações feitas a partir do texto fonte, foram utilizadas como base para a escrita colaborativa. A escrita colaborativa de maneira simplificada, segundo Petrilson Alan Pinheiro (2011), é um processo em que duas ou mais pessoas desenvolvem trabalho compartilhado unindo habilidades diferentes para colaborar na construção textual. No caso desta pesquisa, a proposta foi de uma construção criativa com base na literatura, feita em sala, conjuntamente com outras fontes trazidas pelos estudantes, suas vivências e preferências para a elaboração textual do que viria a se tornar o produto, a apresentação final.

No campo da dramaturgia Adelia Nicolete (2002) no artigo "Criação coletiva e processo colaborativo: algumas semelhanças e diferenças no trabalho colaborativo" faz um apanhado dos processos colaborativos e sua importância para que os espetáculos denominados como textocentricos tivessem mais participação de todos os integrantes nos processos de criações cênicas. Nicolete (2002) aponta diversas maneiras de produzir trabalhos dramaturgicos de modo colaborativo que foram sendo desenvolvidas no Brasil a partir do início do século XX. Identifica suas semelhanças e diferenças e, assim, podemos notar que alguns exemplos aproximam-se de nosso trabalho. Nicolete (2002) destaca, ao se referir aos processos colaborativos "a constante presença do trinômio dramaturgo-diretor-atores, cada equipe desenvolve seu próprio método de trabalho e as pesquisas sobre o processo avançam em número e qualidade." (NICOLETE, 2002, pg. 324).

Ponderamos na terceira fase a composição das cenas coletivamente com os textos criados pelos alunos. Levamos em consideração a pesquisa realizada por Marcos Bulhões Martins (2004) no livro Encenação em Jogo: experimento de aprendizagem e criação do teatro, no qual o autor considera o trabalho do encenador como o de um pedagogo, incluindo, incentivando e orientando a participação dos atores em todo o processo de concepção das cenas. Martins (2004) destaca a importância de saber administrar conflitos de interesses no grupo, levando ao consenso em relação à construção cênica, e trabalha com

dois eixos metodológicos em seu fazer teatral: os jogos dramáticos e os jogos teatrais. Os jogos teatrais utilizados pelo autor também advém da linha desenvolvida por Viola Spolin (2008) em consonância com a abordagem de Pupo e Koudela.

O termo Canibal cunhado por Martins (2004) aproxima-se de minha compreensão do que se trata a apropriação, termo central para este estudo e realizado com esse sentido nessa Proposta Pedagógica, pensando o canibal como alguém que primeiramente escolhe o guerreiro mais qualificado (o texto fonte de qualidade), o devora (lê, estuda), com o intuito de apropriar-se de suas qualidades (tomar para si, incorporando às suas próprias características). Segundo Martins (2004, p. 95):

[...] o termo canibal tenta abarcar o indivíduo que olha a obra cultural alheia com interesse, estranhamento e desejo de apropriação crítica, sem intenção de imitar, nem sentimento de inferioridade. Um canibal sabe escolher o melhor referencial artístico de outro contexto, capturá-lo, desconstruí-lo e rearranjá-lo conforme dinâmica da sua própria cultura. [...] a escolha do material a ser canibalizado não pode prescindir de textos literários de qualidade superior sejam eles nacionais ou estrangeiros. Da mesma forma que os índios antropófagos só devoram os homens mais qualificados, em nossa proposta é fundamental a seleção de fragmentos literários de qualidade, criado por autores de reconhecida competência [...].

Temos, portanto, três fases básicas onde está pautada toda esta pesquisa com o devido embasamento teórico. A partir dessas três fases dividimos a proposta em seis etapas. A primeira etapa consistiu na seleção da obra de trabalho, a segunda na descrição dos aquecimentos utilizados antes das leituras e a terceira na leitura na íntegra da obra selecionada pela turma, introduzindo jogos teatrais durante o processo, com provocações acerca de alguns temas levantados pela literatura como forma de estimular à escrita. A quarta etapa foi a escrita de textos próprios, subdividida em texto individual e colaborativo. O texto individual feito a partir da escolha do tema de sua preferência entre os já propostos nas provocações e, em seguida, os/as estudantes formaram grupos pela similaridade dos temas para a escrita colaborativa utilizando o material elaborado individualmente. A quinta etapa foi realizada para compartilhar os textos com os colegas por meio dos

jogos teatrais com intervenções dos estudantes espectadores na composição cênica dos grupos. A sexta e última etapa é a criação das cenas buscando envolver toda a turma no processo, com foco nas múltiplas possibilidades de utilização textual que a linguagem teatral oferece.

Apresento, esquematicamente, a correlação entre os conceitos trabalhados a cada etapa:

» Fase I: A intenção inicial de conhecer bem o texto fonte, segundo Vidor (2016). Essa fase está dividida na etapa I da escolha da obra de trabalho e etapa III da leitura na íntegra, da obra Dom Casmurro.

» Fase II: Apropriar-se da obra fonte, Dom Casmurro, para a criação textual individual e colaborativa sucessivamente, com jogos teatrais na modalidade texto e jogo, propostos por Pupo (2005) e Koudela (2010). Essa fase permeia as etapas de leitura, com os aquecimentos, etapa II. De escrita textual, etapa IV, e de exposição dos textos próprios com os jogos, etapa V.

» Fase III: Finalizando com os processos criativos teatrais próprios segundo proposta de Rauen (2005) com foco na construção cênica coletiva pensando o professor como encenador segundo proposta de Martins (2004). Essa fase permeia o processo de exposição dos textos próprios, etapa V e a composição das cenas etapa VI.

A metodologia proposta foi de pesquisa-ação. Tripp (2005) nos mostra a variedade de sentidos do termo pesquisa-ação e a impossibilidade de definição exata devido a sua aplicação em diferentes áreas do conhecimento:

Quase imediatamente depois de Lewin haver cunhado o termo na literatura, a pesquisa-ação foi considerada um termo geral para quatro processos diferentes: pesquisa-diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental (Chein; Cook; Harding, 1948). Pelo final do século XX, Deshler e Ewart (1995) conseguiram identificar seis principais tipos de pesquisa-ação desenvolvidos em diferentes campos de aplicação. (TRIPP, 2005, p. 445).

Assim, pesquisa-ação no âmbito educacional é considerada por Tripp (2005, p. 445) "[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no

interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas. [...]". Neste processo, os/as estudantes foram desafiados não apenas a participar das leituras e propostas de jogos teatrais trazidas pelo/a professor/a, mas também, a escrever seus textos, propor ideias, expandir suas perspectivas sobre os temas tratados, expor seu olhar de ator e espectador durante as composições cênicas.

No tópico chamado "O ciclo da investigação-ação" Tripp (2005) reforça o seguinte:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, p. 445-446).

Portanto, a presente pesquisa foi realizada de acordo com os procedimentos de pesquisa-ação e pesquisa participativa, pois, quando se trata de educação o/a professor/a é parte integrante no processo de investigação, suas proposições e encaminhamentos também são analisados no decorrer do trabalho, pois, como citado acima, nesse tipo de pesquisa há uma oscilação sistemática agindo na prática ao mesmo tempo em que se investiga a respeito dela.

Esse material pedagógico tem como objetivo estimular o trabalho com textos literários, interpretação artística/cênica e a escrita colaborativa de dramaturgias próprias, o que acreditamos ser importante para a formação de leitores e escritores mais atuantes na sociedade. Espero que ele possa ser utilizado por outros profissionais que tenham as mesmas inquietações na área de ensino, leitura e criação teatral.

1. A SELEÇÃO DAS OBRAS: UMA ESCOLHA

"Comecei a ler um livro e
nunca mais tive descanso.
Meus pássaros caíam sem sentido."
Paulo Mendes Campos

Tempo de aula:

Oito aulas de 50 min;

Material utilizado:

Opções de livros para a seleção;

Síntese das atividades:

- » Conversa com a turma ou enquete;
- » Trazer opções de obras que façam referência aos temas levantados pela turma;
- » Dividir a turma de acordo com a quantidade de obras/textos selecionados;
- » Leitura em grupos;
- » Exposição das obras/textos;
- » Votação para seleção da obra a ser lida na íntegra pela turma.

A seleção da bibliografia proposta inicialmente foi pautada em conversas com a turma de terceiro ano. A maioria dos estudantes estava preocupada em prestar vestibular no ano corrente e o assunto era recorrente em conversas na sala e fora dela. As obras literárias eram fonte de preocupação para muitos, pois, como grande parte dos/as alunos/as trabalhavam, não teriam tempo para leitura na íntegra dos livros. Percebendo a inquietação, propus que trabalhássemos com obras literárias de vestibular durante o projeto, o que foi bem recebido pela turma, tornando-se um consenso entre o grupo. A partir daí foram selecionadas cinco obras literárias brasileiras mais solicitadas em vestibulares. As opções foram:

- » Capitães de Areia, Jorge Amado, 1937;
- » Iracema, José de Alencar, 1865;
- » Vidas Secas, Graciliano Ramos, 1938;
- » Dom Casmurro, Machado de Assis, 1899;
- » O Cortiço, Aluísio Azevedo, 1890.

Partindo do pressuposto que a leitura é parte importante desse processo de aprendizagem e a criação deve ser estimulada como uma prática cultural em todas as idades, interessa, desde a etapa de seleção das obras, que os grupos se envolvessem na leitura do livro escolhido. Assim, a seleção foi realizada da seguinte forma:

A turma foi dividida em cinco grupos, cada grupo escolheu um livro;

Os grupos tiveram quatro aulas para fazer a leitura compartilhada com as instruções a seguir, retiradas da proposta de Vidor (2016):

Todos sentados em roda ou semicírculo. Todos com uma cópia do texto nas mãos. Um leitor levanta-se e, com o objeto livro nas mãos, inicia a leitura. [...] No momento que desejar parar de ler, ele pode passar o livro para outro leitor que deve assumir a leitura. (VIDOR, 2016, p. 186)

- » Apresentação do resumo da narrativa dos livros aos colegas. Ao todo foram mais quatro aulas para o desenvolvimento dessa atividade que iniciou-se com sorteio da sequência dos grupos. Os relatos foram seguindo com a contextualização da obra literária, as principais personagens e o resumo;

» Votação para escolha de uma obra a ser lida na íntegra pela turma: cada aluno escreveu em um papel o nome do livro que gostaria de trabalhar. O resumo da votação ficou assim: Capitães de Areia recebeu um voto, Vidas secas recebeu dois votos, O Cortiço teve quatro votos, Iracema teve dez votos e o vencedor da votação foi Dom Casmurro com onze votos. Por conta da pouca diferença de votos entre Iracema e Dom Casmurro, em conversa com a turma, os alunos que haviam votado nos outros livros optaram por Dom Casmurro.

IMAGEM 1 - Resultado da votação das obras literárias

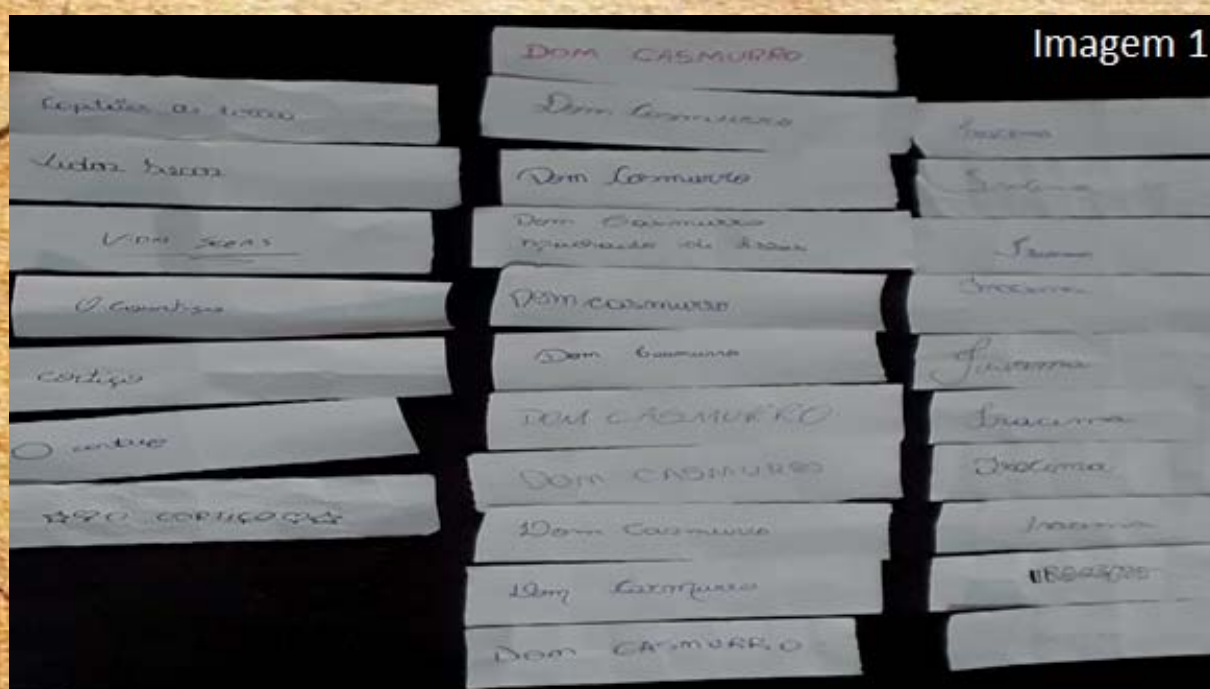


Foto: Joana L. A. Vogel

1.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA

Para iniciar, foi realizada a leitura dos documentos referentes ao "Comitê de Ética de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido" e o "Termo de Assentimento" para os alunos e responsáveis. A conversa com a turma sobre suas preferências literárias já havia ocorrido com discussões sobre suas preocupações em relação ao vestibular. Assim, as obras e regras de leitura foram explicadas e na sequência das aulas os grupos fizeram a leitura.

Porém, tivemos greve e recesso escolar, situações que interromperam o processo durante um mês. Na volta às aulas, retomamos as explicações sobre a pesquisa e o cronograma inicial foi alterado.

A leitura foi realizada com a separação dos outros grupos nos ambientes escolares, um permaneceu na sala de aula, dois foram para o refeitório e dois foram para o gramado, sendo necessário se revezar na utilização dos espaços. Alguns grupos demonstraram mais empenho na leitura, pois permaneciam lendo enquanto a professora circulava nos espaços para acompanhar o processo de todos, porém dois dos grupos necessitaram da minha presença mais tempo, notei que quando eu saía, a leitura não fluía e se mostravam com pouco interesse em continuar a atividade. Nesses grupos em específico essa dificuldade foi perceptível no momento de contar a história para a turma, era visível que apenas uma ou duas pessoas haviam de fato lido a obra, e repassaram um resumo para cada colega falar. Dos demais grupos, houve colaboração de todos os membros e intervenções pertinentes ao andamento da história com maior fluidez. Percebi que a leitura de forma compartilhada era uma novidade para a maioria, o hábito de ler apenas o resumo das obras para contar nas aulas de português foi exposto por alguns no momento de contar a história.

A exposição dos livros aconteceu depois desse longo período sem aulas. Retomamos os objetivos, os processos da pesquisa e fizemos sorteio para a sequência dos grupos para contar as narrativas referentes às obras. Acredito que, apesar desse longo período de interrupção e das dificuldades as atividades foram realizadas com êxito no processo de leitura, serviu como uma preparação para a próxima etapa.

Impressões sobre a escolha da obra

Foi bem interessante pois a sala foi dividida em vários grupos e assim, cada um com um livro após a leitura do livro fizemos um círculo e contamos para os outros grupos sobre cada livro lido

8 M b

Foi bem interessante pois a sala foi dividida em vários grupos e assim, cada um com um livro após a leitura do livro fizemos um círculo e contamos para os outros grupos sobre cada livro lido

8 M b

Eu achei bem interessante que cada um de cada grupo contou uma parte do seu livro e foi bem legal ter uma experiência igual a essa.

O meu livro com o do meu grupo foi o livro do Dom Casmurro, no qual o escritor conta a história de um romance proibido entre Capitu e Bentinho.

200 G A r

Eu achei bem interessante que cada um de cada grupo contou uma parte do seu livro. É bem legal ter uma experiência igual a essa.

E o meu livro com o do meu grupo foi o livro do Dom Casmurro, no qual o escritor conta a história de um romance proibido entre Capitu e Bentinho.

200 G A r

Gostei de todos os livros mas a turma escolheu democraticamente sem querer o livro mais longo de todos apresentados por sua história intrigante.

66 M g

Gostei de todos os livros mas a turma escolheu democraticamente sem querer o livro mais longo de todos apresentados por sua história intrigante.

66 M g

O livro é bem grande.

- a linguagem é mais antiga, então fica mais difícil entender.
- acho que teria sido melhor se tivessemos escolhido o livro Iracema.

165 M o

O livro é bem grande

- a linguagem é mais antiga, então fica mais difícil entender.
- acho que teria sido melhor se tivessemos escolhido o livro Iracema.

165 M o

1 Os números e letras em todos os trechos de textos dos/as estudantes são os códigos criados para manter em sigilo a identidade dos participantes da pesquisa.

2 A caixa de texto ao lado da foto é para auxiliar na decifração do texto, mantendo a escrita original, sem correções linguísticas.

A escolha foi feita democraticamente como muitos escritos dos/as estudantes demonstra, onde a preferência da maioria prevaleceu, mas ainda assim é difícil numa atividade como essa contentar a todos. Portanto, o descontentamento pela escolha é apresentado por alguns, mesmo achando interessante a estrutura das aulas e a maneira com a qual o livro de trabalho foi selecionado. Para a maioria dos/as estudantes a estrutura da aula é uma novidade especialmente por ser uma aula de Arte com Literatura, conteúdo mais visto na disciplina de Português, e por diferir da maneira como a Leitura é feita em ambas as disciplinas é uma experiência diferente.

1.2 SOBRE DOM CASMURRO

A obra de Machado de Assis, Dom Casmurro, publicada pela primeira vez em 1899, é um romance narrado pelo protagonista Bento Santiago, o Bentinho. Toda a história está baseada em suas memórias quando, já mais velho, era chamado de "Dom Casmurro"³. O enredo se dá em torno de seu amor de infância por Capitu e toda sua trajetória se desenvolve para a concretização desse amor. O ciúme, a desconfiança e a possibilidade de uma traição são os fatores que desencadeiam a separação do casal e a ida de Capitu e Ezequiel para a Europa.

Inicialmente o narrador, Bentinho, conta como escolheu o título e por que resolveu escrever o livro. Em seguida, inicia seu romance pela "denúncia" feita por José Dias "o agregado". José Dias relembra a promessa de Dona Glória, mãe de Bentinho, de fazer do filho padre, e denuncia que Bentinho e Capitu "andavam de segredinhos pelos cantos".

Após descrever todos os personagens da família: Prima Justina, Tio Cosme, José Dias, sua mãe Dona Glória, seu pai já falecido e a protagonista Capitulina, chamada de Capitu, descreve também como descobriu que seu amor era recíproco, como foi o primeiro beijo, o desejo de não ir ao seminário e os planos que fez com Capitu a fim de escapar do seminário.

³ Utilizarei a partir daqui, "Dom Casmurro" entre aspas em referência ao apelido de Bento, o protagonista, e continuarei utilizando Dom Casmurro em negrito quando tratar-se da obra literária.

Já no seminário conhece seu melhor amigo Ezequiel de Souza Escobar. A amizade de Capitu com Sancha fica cada vez mais forte. Aumentou também a frequência com que Escobar visitava a família de Bentinho nos finais de semana.

Bentinho, contando com o apoio de José Dias, consegue sair do seminário e vai estudar Direito. Nesse tempo, seu amigo Escobar foi trabalhar no comércio e trazia e levava as cartas de Capitu e Bentinho. Escobar casou-se com Sancha, amiga de Capitu.

Após concluir os estudos em Direito, Bento volta para casa da mãe e consegue, finalmente, casar-se com Capitu. Vivem muito bem, mas o desejo de ser pai associado à demora por vir o filho começa a ameaçar a felicidade do casal. Escobar e Sancha tiveram uma menina, a qual deram o nome de Capitolina. Anos mais tarde Capitu tem um filho e para retribuir a homenagem dos amigos põe o nome do menino de Ezequiel.

A amizade entre os casais é estreitada, porém, com o passar do tempo, as semelhanças entre Escobar e Ezequiel despertam dúvidas terríveis em Bento. Após a morte de Escobar, Bento fica atormentado pelo ciúme e não consegue tratar a esposa e o filho como antes, em seus devaneios pensa em matar a esposa e a criança. Acaba por comprar um veneno e intenta se matar. Ezequiel entra e ele resolve dar o veneno ao menino, desiste no último instante e diz a Ezequiel que ele não é seu pai, Capitu entra no escritório. Discutem muito, e a separação é coisa certa. Para Capitu, a separação devia se dar pelo ciúme exagerado e pela desconfiança e para Bento tudo estava terminado pela certeza da traição.

Ambos vão para a Europa para encobrir a separação, lá vivem separados por muitos anos. Capitu morre e Ezequiel tenta restabelecer relações com Bento que foi se tornando o amargo "Dom Casmurro", porém a semelhança cada vez maior de Ezequiel com Escobar faz com que Bento não consiga aproximar-se dele, mas financia seus estudos. Porém, durante suas pesquisas arqueológicas, o jovem Ezequiel morre de febre tifoide. Nostálgico, o narrador reconstrói a casa de sua infância ao escrever o livro com suas memórias onde parece tentar recuperar o sentido de sua vida.

2. AQUECIMENTOS UTILIZADOS ANTES DA LEITURA

Fazes silêncio no teu corpo.

E escuta-te.

Há uma verdade silenciosa
dentro de ti.

Cecília Meireles

Tempo de aula:

» Vinte aulas de 50 min;

Material utilizado:

» Caixa de som;

» cadeiras;

» quadro e giz;

Síntese das atividades:

» Atividades de aquecimento
descritas durante etapa.

Os aquecimentos são parte importante do processo de leitura e devem ser feito antes para ajudar a estimular o grupo ao foco no texto e despertar o corpo para a ação da leitura vocalizada, que todos devem realizar em algum momento.

Os aquecimentos utilizados foram:

» Andar pela sala, percebendo os espaços. Na sequência, andar no ritmo das palmas que variam do lento ao rápido e vice-versa. Depois girar

os pés, pulsos e cabeça, abrir e fechar a boca várias vezes. Exercícios para ativar no corpo o estado de alerta e estabelecer relação da ação com o espaço;

- » Uma variação do exercício acima, na qual os/as alunos/as andam pela sala observando os espaços e quando ouvem o som da palma devem parar e ocupar a maior quantidade de espaço possível usando apenas o corpo e nessa posição, devem permanecer parados como estátuas, ao som de palmas novamente podem voltar a andar pelo espaço. Esse exercício tem foco no espaço e na criação de imagens fixas;
- » Cadeiras espalhadas na sala, os/as alunos/as sentados nas cadeiras, com os olhos fechados, devem espreguiçar várias vezes, girar os pés, mãos e pescoço, abrir e fechar a boca e produzir zumbidos com a boca aberta e fechada. Foco do exercício em preparar a voz para a leitura;
- » A brincadeira de "vivo, morto" foi utilizada com a intenção de aproximar os leitores da fase da narrativa onde, no livro Dom Casmurro, Bento e Capitu eram "criançolas" despertando as memórias de infância dos/as estudantes;
- » Jogo de "espontaneidade vocal", na improvisação veloz como descrito por Olga Reverbél: "Um aluno é convidado a dizer uma palavra (por exemplo: céu). Todos os outros, o mais rapidamente possível, devem fazer uma associação de dizer, um a um, a sua palavra (exemplo: sol, azul, nuvens)" (REVERBEL, 2002, p. 38). Fizemos uma variação em que a pessoa que diz a primeira palavra deve correr em direção a alguém, que deve correr ao centro da roda e dizer a palavra de associação e assim até que todos os/as estudantes participem;
- » Uma variação do "jogo do nome" desenvolvido por Ingrid Dormien Koudela (2010, p. 23). Essa atividade foi introduzida, pois associa palavras e ações.
- Quatro pessoas no centro da roda dizendo seus nomes da seguinte forma conjuntamente:
 Ooooo meu nome é... (girar com um pé só)
 A você quero dizer (abaixar e pular bem alto)
 Oooooooo meu nome é ... (abre os braços num grito)
 E o seu quero saber (apontando para alguém que esteja na roda)
 Mais quatro jogadores voltam e repetem o mesmo procedimento, até que todos os participantes se apresentassem.

2.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA

Considereei as atividades de aquecimento como uma etapa devido à sua importância para o foco do leitor e para o entrosamento do grupo. Essas atividades foram realizadas concomitantes com a etapa de leitura. Na etapa anterior, a divisão existente entre a turma foi exposta e percebida na votação para escolha da obra. No momento de leitura, os aquecimentos contribuíram para aproximar os grupos, que os percebiam como momentos prazerosos do processo, gerando identificação entre as pessoas durante a realização das propostas. Na maioria das aulas de leitura foram realizados os aquecimentos, porém algumas vezes, houve interrupção por comunicados da escola ou por conta de reuniões de formatura, nesses dias em específico não realizava o aquecimento para ter um tempo mínimo de leitura, pois, minhas aulas eram planejadas para 50 min o que nem sempre era possível. Assim outro ponto observado foi nas aulas em que não fazíamos os aquecimentos antes da leitura, nelas os/as alunos/as liam de maneira truncada e o foco dos/as ouvintes no texto era menor.

Para a realização dessa etapa a sala tinha que ser reorganizada geralmente para deixar o espaço do centro livre de carteiras e objetos que dificultassem o trânsito, dessa forma a interação entre os/as estudantes mudava, pois saíam da zona de conforto interagindo com outros colegas, que apesar de estarem na mesma sala, quase não tinham contato direto. Assim, essa etapa muda a percepção espacial e do outro, pois não eram sempre os mesmos participantes trabalhando juntos. A espontaneidade de alguns nas atividades foi motivo de espanto para a turma, especialmente quando vinha dos/as alunos/as mais retraídos. A necessidade de trabalhar cooperativamente durante os exercícios e o foco proporcionado por essas atividades colaborou para estimular esse ambiente propício à leitura e à integração do grupo.

3. CONTATO COM A OBRA DOM CASMURRO: A CADA CAPÍTULO NOVAS DESCOBERTAS

A vida é igual um livro.
Só depois de ter lido é
que sabemos o que encerra.
Carolina Maria de Jesus

Tempo de aula:

» Vinte aulas de 50 min;

Material utilizado:

» Livro selecionado (Dom Casmurro) e cópias do livro dependendo da quantidade de alunos;

Síntese das atividades:

» Leitura com regras para textos longos e, escrita de palavras ou frases síntese de cada capítulo no quadro;

» Para livros menores, indico introdução de crônicas que tenham relação com os temas levantados no texto de trabalho, com atividades como as realizadas com a crônica Conjugal;

» Para textos muito extensos, como é o caso de Dom Casmurro, os jogos teatrais podem ser realizados com trechos do livro e os temas levantados durante a leitura reforçados pelo/a professor/a com as provocações de escrita.

3.1 LEITURA E TEATRALIDADE

Priorizamos nesta etapa do processo as ações descritas por Vidor (2016) de "ler, vocalizar, escutar e ver" o texto literário com o objetivo de um contato mais profundo com a obra que era superficial para a maioria, pois só havia ocorrido pelo resumo contado pelos/as colegas.

Os procedimentos utilizados nos primeiros encontros desta etapa foram os de leitura de textos longos descritos por Vidor (2016, p.186):

- » Primeiramente ler o texto sentado em círculo ou semicírculo. Todos com uma cópia do texto;
- » Um/a dos/as estudantes, que estará com o objeto livro, inicia a leitura, pode ficar em seu lugar ou se movimentar mas deve estar em pé;
- » Quando quiser parar de ler, deve passar o livro para algum/a colega que assume a leitura nos mesmos moldes;
- » Se o/a leitor/a que recebe o livro de seu colega, não estiver disposto/a deve expressar sua negação pegando o livro, indo até o centro da roda e disponibilizando-o a outro/a participante que se dispõe a ler;
- » Ao final de cada capítulo, os/as estudantes devem ir ao quadro ou em uma cartolina exposta e escrever uma palavra ou frase síntese, um/a de cada vez;
- » Essa palavra deve estar relacionada ao texto lido.

A leitura foi realizada obedecendo às pequenas regras de leitura com teatralidade, descritas acima, sendo as frases ou palavras escritas no quadro ao final de cada capítulo do livro. Os/as estudantes que aguardavam no círculo deveriam observar e ler, silenciosamente, o que os colegas escreviam.

Fotos da etapa

IMAGEM 2 - Momento de leitura com regras de textos longos.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 3 -Momento de leitura com regras de textos longos.



Foto: Joana L. A.Vogel

IMAGEM 4 - Escrita de palavras, ou trechos do capítulo, que mais chamou a atenção dos ouvintes. Atividade realizada ao final de cada capítulo.

Imagem 4



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 5 - Escrita de palavras, ou trechos do capítulo, que mais chamou a atenção dos ouvintes. Atividade realizada ao final de cada capítulo.

Imagem 5

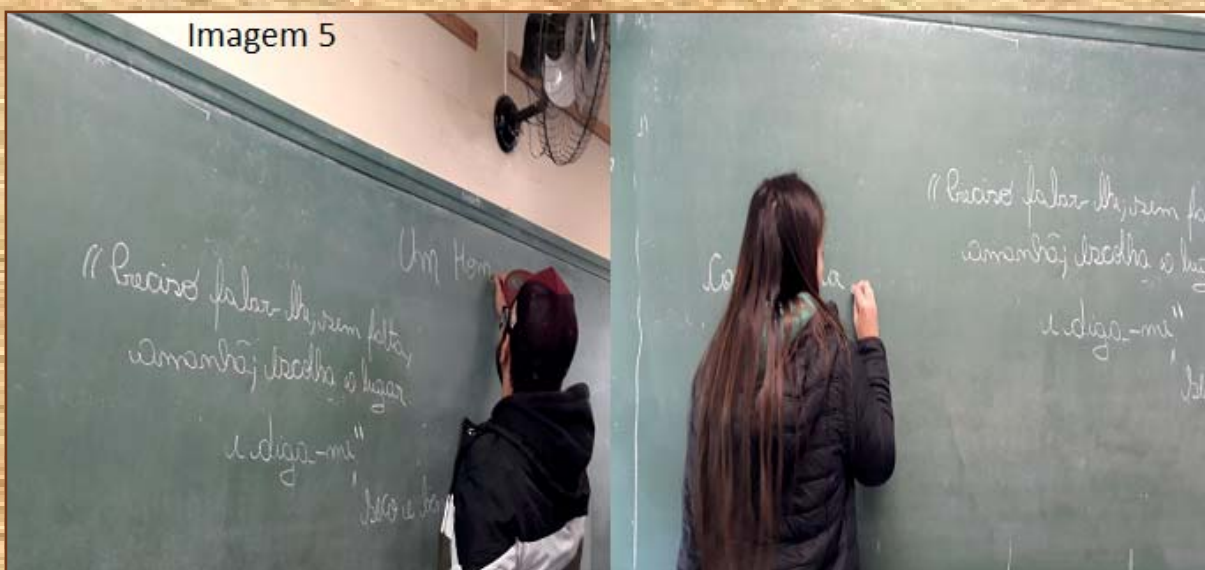


Foto: Joana L. A. Vogel

Impressões sobre a leitura coletiva

Uma dinâmica de grupo muito boa para introduzir-nos e entrar melhor na história, acaba também por servir como um desestresse para aqueles que iriam ler e estavam nervosos ou ansiosos.

20 L c

Uma dinâmica de grupo muito boa para introduzir-nos e entrar melhor na história, acaba também por vezes como um desestresse para aqueles que iriam ler e estavam nervosos ou ansiosos.

20 L c

O ato de ler em pé, andar, é tentar entrar no personagem, faz com que a gente mude e tente pensar que a leitura não é uma coisa chata e ajuda a entender o contexto do que o eu lírico passa.

153 L n

O ato de ler em pé, andar, é tentar entrar no personagem, faz com que a gente mude e tente pensar que a leitura não é uma coisa chata e ajuda a entender o contexto do que o eu lírico passa.

153 L n

Os jogos teatrais auxiliam a expandir a criatividade e desenvolver o intelecto, no caso das nossas aulas, dinamizam a leitura e estimulam a concentração.

215 C s

Os jogos teatrais auxiliam a expandir a criatividade e desenvolver o intelecto, no caso das nossas aulas, dinamizam a leitura e estimulam a concentração.

153 L n

Jogos teatrais - serviram para nos preparar para as próximas aulas exercitando o corpo e trabalhando com a mente. Um preparo físico e mental.

290 G D y

Jogos teatrais - serviram para nos preparar para as próximas aulas exercitando o corpo e trabalhando com a mente. Um preparo físico e mental.

290 G D y

A estrutura dessas aulas para começar a ler o livro escolhido pela turma foi legal, pois a turma toda se ajeitou formando uma roda de leitura no centro da nossa própria sala, mas houve um emprevisto pois na primeira aula de leitura nós deixamos a sala uma bagunça aí no meio dessa aula apareceu o tiozinho da limpeza birgando com a turma que era pra deixar a sala como estava antes, mas enfim, voltando para a escolha do livro.

A escolha do livro se tornou interessante de se fazer pois cada um dos meus colegas podis ler uma linha um parágrafo, ou mesmo um capítulo inteiro.

8Mb

A estrutura dessas aulas para começar a ler o livro escolhido pela turma foi legal, pois a turma toda se ajeitou formando uma roda de leitura no centro da nossa própria sala, mas houve um emprevisto pois na primeira aula de leitura nós deixamos a sala uma bagunça aí no meio dessa aula apareceu o tiozinho da limpeza birgando com a turma que era pra deixar a sala como estava antes, mas enfim, voltando para a escolha do livro.

A escolha do livro se tornou interessante de se fazer pois cada um dos meus colegas podis ler uma linha um parágrafo, ou mesmo um capítulo inteiro.

8Mb

A escolha do livro se tornou interessante de se fazer pois cada um dos meus colegas podis ler uma linha um parágrafo, ou mesmo um capítulo inteiro.

8Mb

Eu achei todos os livros interessantes. O que eu mais gostei foi o livro Iracema.

O livro que foi escolhido pela turma foi o de Dom Casmurro que o meu grupo apresentou.

Os jogos teatrais realizados nos auxiliaram bastante na hora de ler, os exercícios vocais foram os mais úteis.

Porém no decorrer das aulas, a turma toda foi se desinteressando pela leitura, pois se tratava de um livro não muito atraente.

108 S j

Eu achei todos os livros interessantes. O que eu mais gostei foi o livro Iracema.

O livro que foi escolhido pela turma foi Dom Casmurro que o meu grupo apresentou.

Os jogos teatrais realizados nos auxiliaram bastante na hora de ler, os exercícios vocais foram os mais úteis.

Porém no decorrer das aulas, a turma toda foi se desinteressando pela leitura, pois se tratava de um livro não muito atraente.

108 S j

As impressões dos/as estudantes sobre as regras de leitura e os jogos foram em sua maioria positivas, os quatro primeiros comentários revelam como eles/as viram de forma positiva não somente os jogos, mas a estrutura das aulas como um todo. As regras de leitura e os jogos foram úteis, segundo eles, para a descontração dos/as estudantes mais ansiosos em seu momento de leitura, para prestar mais atenção na história, colocar-se no lugar dos/as personagens identificando-se com eles, compreender o contexto em que os/as personagens estão durante a narrativa, ajudando na criatividade, no desenvolvimento do intelecto e no preparo físico e mental para a leitura. No caso do preparo físico para a leitura, a estudante do último recorte de texto defende que os aquecimentos para a voz foram os mais úteis.

Nos dois últimos recortes temos uma visão mais ampla do processo desde a escolha do livro de trabalho até o final das leituras, percebemos que cada etapa teve suas especificidades. No início até mesmo a organização diferente da sala gerou estranhamento, não apenas para os estudantes, mas também para os zeladores que pediam para que ao final da atividade colocássemos tudo "no lugar". Tínhamos duas aulas de Arte separadas pelo recreio, fomos nos adaptando a nova estruturação da sala e enquanto eu chegava os/as estudantes organizavam as carteiras em círculo e, depois das aulas, voltavam à organização original. Eles/as falam também sobre a estrutura das aulas, que consideraram importante para a concentração durante a leitura, sobre sua preferência do livro de Iracema, que era mais curto, sobre a utilidade dos jogos teatrais e o desgaste que sentiram ao final do livro.

3.2 TEXTO E JOGO COM DOM CASMURRO E INTRODUÇÃO DA CRÔNICA CONJUGAL

Além dos aquecimentos e dos jogos com regras de leitura de textos longos, foram introduzidos alguns jogos teatrais com a crônica Conjugal de Fernando Sabino e com trechos do livro Dom Casmurro. A crônica foi escolhida por possibilitar um olhar diferente sobre a temática do ciúme tratado presente em Dom Casmurro. Na crônica quem tem ciúme excessivo é a mulher que, após uma confusão de recados no trabalho do marido, arma, junto com sua irmã, um plano para que o marido confessasse a traição que não há indícios de ter ocorrido. A reação do marido surpreende a esposa e a cunhada.

A utilização da crônica e a possibilidade de introdução de mais textos de diversas linguagens como: reportagens, músicas, poemas, poesias, etc... são algumas possibilidades de ampliar o olhar para as temáticas advindas do texto de trabalho, focar em algum tema em específico, se essa for a intenção do professor/a e/ou, aproximar o/a leitor/a da obra de forma a refletir sobre as possibilidades de escrita a partir de um tema.

Estes foram os jogos com a crônica Conjugal e trechos do livro Dom Casmurro:

- » Com a crônica Conjugal de Fernando Sabino, em trios, ler um para o outro em sequência as falas ou parágrafos do narrador, para o reconhecimento do texto;
- » Uma variação do "jogo de apropriação do texto" desenvolvido por Ingrid Dormien Koudela (2010, p. 29) com a crônica Conjugal de Fernando Sabino. Sentados/as em círculo, divididos em grupos de três alunos/as, cada aluno/a leu na sequência, uma fala ou parágrafos do narrador de maneira a interpretar com a pronúncia e pequenos gestos os trechos lidos de acordo com a intenção que perceber no texto;
- » Roda de conversa: pedir aos/as alunos/as para dizer algumas palavras que representam temas da crônica Conjugal. As palavras ditas e repetidas muitas vezes foram: esquisitice, deboche, desconfiança e paranoia. Em seguida, escolheram um trecho da crônica Conjugal para ler. Todos em pé, em círculo, virados para fora, contar até três e todos/as falaram juntos o trecho escolhido dando o tom de esquisitice, deboche, desconfiança ou paranoia, palavras ditas pelos/as alunos/as. Por fim, todos/as virados/as para dentro do círculo, metade da sala deve falar da mesma maneira o mesmo trecho, porém endereçando com o olhar a alguém que estava no outro lado da roda, em sequência, o outro lado da sala repete o mesmo procedimento;
- » Dividir a turma em duplas e, cada dupla, faz a leitura de um trecho de Dom Casmurro⁴ obedecendo às instruções a seguir, as quais são variações de jogos teatrais para apropriação textual, extraídos do livro de Pupo (2005, p. 69-70):
 - Uma pessoa da dupla lê enquanto anda pela sala; o/a colega acompanha a leitura e, quando toca no/a leitor/a, ele deve interromper e deixar que o outro siga lendo;
 - A dupla lê e anda pela sala; aquele/a que está lendo em voz alta, quando desejar parar de ler, deve tocar no/a colega que segue de onde ele/a parou;
 - A dupla anda e lê o texto junto; um/a cessa a leitura e o andar, ambos/as cessam; um/a retoma, ambos/as retomam;
 - Um/a da dupla sussurra o texto no ouvido do/a colega que grita o que ouviu para todo/as; repete-se o procedimento, quem sussurrou grita e quem gritou sussurra;

⁴ Ou outro livro selecionado por sua turma.

- Em duplas, um/a é guia, o/a outro/a é cego/a. O/a guia dirige a caminhada do/a cego/a por meio da emissão sonora; enquanto diz o texto, o/a cego/a pode prosseguir; quando o texto não é emitido o/a cego/a deve parar.

Fotos da etapa

IMAGEM 6 - Leitura em trios da crônica Conjugal.



Fotos: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 7 - Texto e jogo com trechos de Dom Casmurro, realizados em duplas e, no quadro, provocações acerca dos trechos lidos anteriormente.



Fotos: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 8 - Texto e jogo com trechos de Dom Casmurro, realizados em duplas e, no quadro, provocações acerca dos trechos lidos anteriormente.



Fotos: Joana L. A. Vogel

3.3 PROVOCAÇÕES PARA A ESCRITA DO TEXTO - IMPRESSÕES SOBRE AS OBRAS

Durante o processo de leitura com instruções, os/as estudantes foram estimulados pela professora a escrever sobre algumas provocações relativas aos temas trazidos pelo trecho de Dom Casmurro lido recentemente. Assim que o trecho era lido e as provocações feitas, os alunos tinham cinco minutos para escrever em sala. Essas provocações serviram como estímulo para a escrita, porém não havia regras para a produção textual, nem quantidades de linhas pré-determinadas.

A introdução desses temas na provocação foi pensada para auxiliar na concentração, pois, mais adiante seriam "desafiados" a escrever algo sobre, além de servir de estímulo à escrita mesmo que sem regras fixas. Uma escrita livre que os fizesse de alguma forma refletir mais sobre o que foi lido. O fato de os/as estudantes estarem dispersos após algumas semanas de leitura instigou-me a solicitar essa atividade, os temas eram solicitados a partir de algumas reações durante a leitura e os comentários dos/as estudantes, em alguns trechos ajudaram a perceber esses trechos como possibilidade de temas e, assim eram lançados nas provocações. Algumas questões filosóficas sobre as provocações serão discutidas no artigo que acompanha essa Proposta Pedagógica.

A opção por frases ou pequenos questionamentos iniciais para o aluno desenvolver o restante do texto veio do próprio livro de trabalho, ou seja, eram os assuntos tratados no capítulo que estávamos lendo. A provocação "Você tem medo?", por exemplo, é o título do capítulo XLIII do livro onde Capitu questiona Bentinho se ele tem medo e quais são os seus medos. Os textos vindos dos/as estudantes não tinham necessariamente que descrever ou estar de acordo com o texto fonte, mas, tinham o intuito de fazer os/as estudantes refletirem sobre os temas a partir do livro. No exemplo citado, alguns relataram seus medos, outros foram buscar a definição de medo, outros descreveram a sensação de estar com medo, abrindo possibilidades de escritas simples, poéticas e reflexivas. A diversidade de temas que a obra possibilitou e as diversas formas de escrever sobre esses temas pode ser percebida nos textos escritos pelos/as estudantes relativos à cada provocação compilados:

Aos 17 ou 18 o tempo é...

Aos 18 anos o tempo é complicado, curto sem noção de que fazer, meio avoado. Sim como para Bentinho era difícil despedidas, para mim é difícil. Quero ter mais tempo para aproveitar esse tempo. 53 T f

Aos 18 anos o tempo é...

O tempo é complicado, curto sem noção do que fazer, meio avoado.

Sim como para Bentinho era difícil despedidas, para mim é difícil.

Quero ter mais tempo para aproveitar esse tempo.

53 T f

Hoje 17, 18 anos o tempo é? O tempo é muito rápido, passa que nem vento, ocorre mudanças inesperadas, a diferença entre os 10 anos até 17, 18 é que naquele tempo de crianças vivemos sem nos importar com o tempo hoje temos que viver em favor do tempo com responsabilidade e compromisso. 290 G D Y

Aos 17 e 18 anos o tempo é?

O tempo é curto e rápido, passa que nem vemos, ocorre mudanças inesperadas, a diferença entre os 10 aos 17 e 18 é que naquele tempo de crianças vivemos sem nos importar com o tempo hoje temos que viver em favor do tempo com responsabilidade e compromisso.

290 G D Y

Ter passado muito rápido, muitas vezes sem realmente termos aproveitado o que tínhamos direito. Muitas coisas evoluíram, responsabilidades, contas, pressão para trabalhar, para casar, formar uma família, ter sua própria casa, etc. 96 K i

Ter passado muito rápido, muitas vezes sem realmente termos aproveitado o que tínhamos direito.

Muitas coisas evoluíram, responsabilidades, contas, pressão para trabalhar, para casar, formar uma família, ter sua própria casa, etc.

96 K i

Aos 17 anos tudo parece grandioso, todas as nossas ações irão ter uma reação, o tempo é tão curto e passa muito rápido. 261 B W

Aos 17 anos tudo parece grandioso, todas as nossas ações irão ter uma reação, o tempo é tão curto e passa muito rápido.

261 B W

Ao descrever seu tempo de adolescente, Bentinho fala de como a percepção do tempo muda. Questionados então sobre como é o tempo na idade em que estão, muitos/as alunos/as têm essa percepção de que o tempo de quando eram crianças passava mais devagar e que agora é tudo tão rápido, o tempo cada vez mais curto e as cobranças maiores. Eles observam com mais ênfase as reações de suas ações e as cobranças para se adaptar ao tempo de agora, tempo de jovens entrando no mercado de trabalho, saindo da escola e alguns formando família.

Quantas ideias só...

Quantas ideias só... 66 M g
 A cada minutos
 a cada instante
 nos surgem ideias
 ideias que movem
 ideias que param
 Em minha mente
 Em sua mente
 Em nossas mentes
 Quantas ideias se é pensada
 Quantas ideias só...

Quantas ideias só...
 A cada minuto
 A cada instante
 nos surgem ideias
 Ideias que movem
 Ideias que param
 Em minha mente
 Quantas ideias se é pensada
 Quantas ideias só... 66 M g

Quantas ideias só... 80 T Ch
 Dom Casmurro com certeza
 teve várias ideias boas mas
 eu imagino que ele não
 falou sobre todas elas.

Quantas ideias só...
 Dom Casmurro com certeza
 teve várias ideias boas mas
 eu imagino que ele não falou
 sobre todas elas. 80 T Ch

Quantas ideias só... 118 I k
 Uma ideia surge na hora
 Uma ideia a cada hora
 Uma ideia esquecida em
 meio às horas
 Em nossas mentes tudo
 é ideia memórias e previsões
 do futuro.
 Quantas ideias só.

Quantas ideias só...
 Uma ideia surge na hora
 Uma ideia a cada hora
 Uma ideia esquecida em meio às
 horas
 Em nossas mentes tudo é ideia
 memórias e previsões do futuro.
 Quantas ideias só. 118 I k

• Quantas ideias só...
 Ficam apenas no interior de nossa mente
 Escondidos atrás dos panos
 No fundo do coração dormente
 Por medo das reações de outros, olhos esfomeados
 Os sonhos morrem esforços
 Incapazes de difundir
 O saber que tinham a proferir 215 Cs

Quantas ideias só...

Ficam apenas no interior de nossa mente
 Escondidos atrás dos panos
 No fundo do coração dormente
 Por medo das reações de outros, olhos esfomeados
 Os sonhos morrem esforços
 Incapazes de difundir
 O saber que tinham a proferir 215 Cs

Ao longo de alguns capítulos, Bentinho conta sobre suas idéias, imaginação e fantasias para tentar convencer sua mãe de que não tinha vocação eclesiástica, ideias para com Capitu e tantas outras, o protagonista conclui que não passaram de ideias: "Ideias só..." (ASSIS, 1983, p.105). Sobre essa reflexão a maioria dos/as estudantes compactua com Bentinho, de forma poética, falando dessas ideias e de como elas passam por nossas mentes de maneira a gerar sensações, desejos, mas, em sua maioria não passam de idéias que não são transformadas em ações por medo da reação dos outros ou pela preocupação com as consequências.

Escrever sobre uma ideia difusa e confusa...

Escrever sobre uma ideia difusa e confusa:
 A vida não é somente breve; 43 GCe
 ela também é semibreve.
 Além do mais, mínima e seminima,
 ou mesmo, colcheia e semicolcheia.
 Ou ainda, fusa e semifusa...
 Do tipo, confusa, profusa, difusa,
 ainda, inclusa, reclusa e inclusa.

Escrever sobre uma ideia difusa e confusa.

A vida não é somente breve;
 ela também é semibreve.

Além do mais, mínima e seminima,
 ou mesmo, colcheia e semicolcheia
 Ou ainda fusa e semifusa...

Do tipo, confusa, profunda, difusa;
 Ainda, inclusa, reclusa e inclusa. 215 Cs

Escrever sobre uma ideia difusa e confusa: 96 Ki
 Viajar para um lugar sem saber que esse lugar existe, ou seja, viajar com a ideia de visitar todos os lugares mas sem saber que vai dar certo.

Escrever sobre uma ideia difusa e confusa
 Viajar para um lugar sem saber que esse lugar existe, ou seja, viajar com a ideia de visitar todos os lugares mas sem saber que vai dar certo. 96 K i

55 a 60: Escrever uma ideia confusa ou difusa. 153 Ln
 Quero comer carne humana só pra saber o gosto.

55 a 60: escrever sobre uma idéia confusa ou difusa.
 Quero comer carne humana só para saber o gosto. 153 L n

Escrever sobre uma ideia difusa e confusa: 118 Ik
 Quando o pai não sabe se é pai ou não da criança e a mãe da criança esconde a verdade.

Escrever sobre uma ideia difusa e confusa:
 Quando o pai não sabe se é pai ou não da criança e a mãe da criança esconde a verdade. 118 I k

Ao falar sobre suas ideias nesse tempo de mocidade, o autor escreve ao contar como distraía-se com a queda de uma senhora na rua enquanto ia ao seminário: "vou esgaçando isso com reticências para dar uma ideia das minhas ideias, que eram assim difusas e confusas;" (ASSIS, 1983, p. 136). A provocação foi escrever também sobre ideias difusas e confusas, muitas ideias interessantes ocorreram aos/as estudantes, a de viajar e conhecer até mesmo lugares que não existem (o que aparece depois no texto final de um dos grupos), por exemplo, "comer carne humana", brincar com as palavras e nomes dos símbolos sonoros de tempo, e uma relacionada ao livro, sobre a dúvida da paternidade.

O que é medo? Você tem medo?

Medo é um instinto de segurança para os seres vivos, ou até mesmo pode ser um estereótipo da sociedade, pode ser um ou outro mas o que sabemos é que todos temos medo, medo do futuro, presente ou até mesmo do passado, difícil é não ter medo.

66 M g

Medo é um instinto de segurança para os seres vivos, ou até mesmo pode ser um estereótipo da sociedade, pode ser um ou outro mas o que sabemos é que todos temos medo, medo do futuro, presente ou até mesmo do passado, difícil é não ter medo.

66 M g

O medo é um mecanismo de defesa, como todo ser humano eu também sinto medo, mas meus medos não são racionais em sua maior parte não são racionais, também tenho medos racionais, como o medo das cobras, medo de altura. Mas para estes a solução é simples, evita-los, porém não há como evitar o futuro, nem perder o controle, nem como evitar perder o controle.

Prefiro encarar uma centena de cobras, me parece mais fácil lidar com elas, do que com a incerteza do futuro.

O medo paralisa, gela os ossos, enrijece os músculos, mas quando vencido faz cada pequena vitória tornar-se grande.

165 M o

O medo é um mecanismo de defesa, como todo o ser humano eu também sinto medo, mas meus medos em sua maior parte são irracionais, também tenho medos racionais, como das cobras, medo de altura. Mas para estes a solução é simples, evita-los, porém não há como evitar o futuro, nem como evitar perder o controle.

Prefiria encarar uma centena de cobras, me parece mais fácil lidar com elas, do que com a incerteza do futuro.

O medo paralisa, gela os ossos, enrijece os músculos, mas quando vencido faz cada pequena vitória tornar-se grande.

165 M o

O que é medo? Você tem medo?
Pois eu tenho, eu tenho muito
O medo pra mim
É o sentimento que sufoca
Me faz quer que sou inábil
Tola, fraca e incapaz
Porque me sinto assim?
Tenho receio de sentir o aperto da decepção
De novo, de novo, de novo
Tenho medo do que pode acontecer comigo
De machucar quem está comigo
Mas eu não consigo parar
Continuo a caminhar
"E ver no que vai dar."

215 C s

O que é medo? Você tem medo?
Pois eu tenho, eu tenho muito
O medo pra mim
É o sentimento que sufoca
Me faz quer que sou inábil
Tola, fraca e incapaz
Porque me sinto assim?
Tenho receio de sentir o aperto da decepção
De novo, de novo, de novo
Tenho medo do que pode acontecer comigo
De machucar quem está comigo
Mas eu não consigo parar
Continuo a caminhar
"E ver no que vai dar."

215 C s

Algo que muito das vezes
me assusta como se nada
que desejamos fosse dar certo.
Sim tenho medo e quase todo tempo
mas muitas das vezes é psicológico
eu prefiro pensar assim

Algo que muitas das vezes nos
assusta como se nada que desejamos
fosse dar certo.

Sim tenho medo e quase todo tempo
mas muitas das vezes é psicológico
eu prefiro pensar assim

80 T Ch

Sobre o questionamento que Capitu fez a Bentinho "Você tem medo?" (ASSIS, 1983, p.116) os/as estudantes escreveram no quadro e a palavra medo apareceu mais de uma vez, portanto, lançada como provocação, os/as alunos/as dissertaram concordando que todos têm seus medos, alguns medos racionais outros não. Destacaram a sensação sufocante e paralisante que o medo pode provocar; como ele pode tornar-se um estereótipo social; o medo como um mecanismo natural de defesa quando de coisas que representam perigo como animais peçonhentos, medo de altura, etc.; o medo do futuro tornou-se uma constante nos textos; o medo da incapacidade de lidar com as dificuldades da vida e de encarar novos desafios. Detaca-se também trechos que exaltam a capacidade de enfrentar seus medos e de desviar deles quando necessário. Alguns medos podem ser evitados e outros não, assim quando ultrapassam um desafio que amedronta, sentem-se orgulhosos por enfrentar e superar suas dificuldades.

O que o destino nos reserva?

O que o destino nos reserva?
Destino é incerto
Destino é duvidoso
Destino é o que esperamos
Esperamos que o destino nos reserve
coisas boas
Mas quem pode alegar que
teremos?
Que ele será bom?
Não sabemos!
Nem sabemos como descobrir Mas
acreditamos
Por que devemos ter esperança
Apenas esperar!

66 M g

O que o destino nos reserva?

Destino é incerto
Destino é duvidoso
Destino é o que esperamos
Esperamos que o destino nos reserve
coisas boas
Mas quem pode alegar que teremos?
Que ele será bom?
Não sabemos!
Nem sabemos como descobrir Mas
acreditamos
Por que devemos ter esperança
Apenas esperar!

66 M g

Q: O que o destino nos reserva?
 R: O destino é algo engraçado, porque para que ele nos traga algo vai depender muito de nossas decisões tomadas no nosso passado e presente.

1 Wa

O que o destino nos reserva?

O destino é algo engraçado, porque para que ele nos traga algo vai depender muito de nossas decisões tomadas no nosso passado e presente.

1 Wa

Q: O que o destino nos reserva?
 R: acredito que o futuro nos reserva aquilo que plantamos ou...
 Por nunca sabermos o que o futuro nos reserva, é que vivemos sempre como cegos na escuridão e todo o ser humano se iguala no não saber.

43 G C e

O que o destino nos reserva?

Acredito que o futuro nos reserva aquilo que plantamos ou...
 Por nunca sabermos o que o futuro nos reserva, é que vivemos sempre como cegos na escuridão e todo o ser humano se iguala no não saber.

43 G C e

Q: O que o destino nos reserva?
 R: O destino nos reserva muitas coisas boas, como coisas ruins. Pois o nosso destino só Deus sabe, por que nós nunca sabemos o dia de amanhã.

200 G A r

O que o destino nos reserva?

R: O destino nos reserva muitas coisas boas como coisas ruins. Pois o nosso destino só Deus sabe, por que nós nunca sabemos o dia de amanhã.

200 G A r

Antes de ir ao seminário, Bento e Capitu faziam planos para o futuro, juras de amor e de se casarem em tempo oportuno. Surge a questão "o que o destino reservaria a esses dois apaixonados?"

Assim, lançada a questão aos/as estudantes, as reflexões expõem incertezas que todos temos em relação ao futuro, algumas por acreditar que o destino é traçado por Deus e por isso, não temos como saber nem mudar os seus desígnios, outros/as acreditam que nossas ações e escolhas são capazes de direcionar nosso futuro de alguma maneira.

Sonhos que se tem acordado...

Sonhos e mais sonhos, aqueles
sonhos que são impossíveis de
realizar e aqueles que
precisam de muita batalha
para alcançarmos. A vida é cheia de
sonhos, dos sonhos que temos acordados.
141 J m

Sonhos e mais sonhos, aqueles
sonhos que são impossíveis
de realizar e aqueles que
precisam de muita batalha para
alcançarmos. A vida é cheia de
sonhos, dos sonhos que temos
acordados.
141 J m

São como uma reali-
dade alternativa que
me imagino como eu
quero e que tem o que
me satisfaz. E não preci-
so fechar os olhos para
isso.
153 L n

São como uma realidade
alternativa que me imagino
como eu quero e com o que me
satisfaz. E não preciso fechar
os olhos para isso.
153 L n

• Sonhos que se tem acordado
me lembram você
Que faz-me sentir vivo, flutuando nas nuvens
De um céu estrelado.
215 C s "Alegre"

Sonhos que se tem acordado
Me lembram você
Que faz-me sentir viva,
flutuando nas nuvens
De um céu estrelado.
215 C s

Sonhos são coisas que precisa-
mos ter para conseguirmos o
que queremos, ter uma coisa
para realizarmos no futuro.
261 B w

Sonhos são coisas que precisa-
mos ter para conseguirmos o
que queremos, ter uma coisa
para realizarmos no futuro.
261 B w

Os sonhos e devaneios de Bentinho eram muitos, mas essa frase "sonhos que se tem acordado" tem início com um sonho que Bentinho teve e que foi interrompido pelo despertar. Por curiosidade de saber como o sonho iria terminar, ansiou por dormir novamente, mas não conseguiu retornar a ele, então passou o dia a imaginar e a sonhar acordado com esperanças de na próxima noite conseguir retornar ao mesmo sonho e saber sua conclusão. Os/as estudantes, em sua maioria, compararam os sonhos com planos, anseios de futuro, importantes para mover as pessoas em direção à realização de suas metas. Outros compararam a devaneios, onde tudo é perfeito às suas expectativas, uma maneira de fugir da realidade. Os sonhos como desejos românticos iguais aos de Bentinho também aparecem nos textos.

"A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre".

A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre.
De fato temos obrigações mas cabe a você decidir:
Cumprir ou não cumprir. 20 L c

A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre:

De fato temos obrigações mas cabe a você decidir:
Cumprir ou não cumprir. 20 L c

Indaga um trecho da frase de Machado de Assis.
"A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre por mais vontade que tenha de as infringir deslavadamente". 43 G C e

Indaga um trecho da frase de Machado de Assis.

"A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre por mais vontade que tenha de as infringir deslavadamente". 43 G C e

No meio de tantas obrigações e tarefas que precisamos enfrentar no dia a dia, acabamos esquecendo do que realmente é viver, do que é curtir e do que é aproveitar a vida. 141 J m

No meio de tantas obrigações e tarefas que precisamos enfrentar no dia a dia, acabamos esquecendo do que realmente é viver do que é curtir e do que é aproveitar a vida. 141 J m

Para mim essas obrigações são necessárias para que adquirimos princípios particulares e ter um conceito de moral. faz bem para ocupar a mente. 153 L n

Para mim essas obrigações são necessárias para que adquirimos princípios particulares e ter um conceito de moral. Faz bem para ocupar a mente. 153 L n

"A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre"
É pra que?
Tem alguma recompensa? 215 C s

"A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre"
É pra que?
Tem alguma recompensa? 215 C s

A frase "A vida é cheia de obrigações que a gente cumpre, por mais vontades que tenha de as infringir deslavadamente." (ASSIS, 1983, p. 149) foi escrita no quadro, uma vez completa, outra só a parte que proponho como tema para a escrita, lançada assim para reflexão dos/as estudantes. Alguns/as quiseram mantê-la na íntegra. Muitos/as questionam a real necessidade de cumprir essas obrigações, mencionando o fato de gerarem desgaste sem "recompensa", ou seja, sem distração, sem viver as "coisas boas da vida". Outros aludem para a possibilidade de escolha entre o que se vai ou não cumprir. Uma estudante destacou a necessidade de cumprir as obrigações para a formação do caráter e conceito de moral.

Os olhos... Escrever ou descrever suas impressões sobre os olhos de alguém...

Os olhos de destaca muitas expressões. São olhos nos olhos que revelam mentiras, amor, ódio... 43 G C e

Aos olhos de destaca muitas expressões. São olhos nos olhos que revelam mentiras, amor, ódio...

43 G C e

Nunca parei para observar os olhos de alguém, acho que é necessário certa intimidade para olhar alguém nos olhos. Ter impressões particulares sobre os olhos de alguém demanda tempo e ainda mais intimidade, pois é necessário uma observação constante para perceber os detalhes. A ideia de conhecer os olhos de alguém tão bem ou tão melhor do que conheço os meus próprios é bem bonita. 165 M o

Nunca parei para observar os olhos de alguém, acho que é necessário certa intimidade para olhar alguém nos olhos. Ter impressões particulares sobre os olhos de alguém demanda tempo e ainda mais intimidade, pois, é necessário uma observação constante para perceber os detalhes. A ideia de conhecer os olhos de alguém tão bem ou até melhor do que conheço os meus é bem bonita.

165 M o

Os olhos. 20 L c
Os olhos dela
Tão lindos e grandes
Imensidão de cor castanha
Me fazem me sentir tão pequeno
e ao mesmo tempo tão infinito.

Os olhos

Os olhos dela
Tão lindos e grandes
Imensidão de cor castanha

Me fazem me sentir tão pequeno
e ao mesmo tempo tão infinito.

20 L c

Os olhos da pessoa que
me trouxe ao mundo 130 K F I
Olhar de quem já
sofreu muito na vida mais nunca
desistiu olhar de esperança em
seus filhos
Olhar de orgulho e esperan-
ça de um bom futuro

Os olhos da pessoa que me trouxe
ao mundo Olhar de quem já
sofreu muito na vida mais nunca
desistiu olhar de esperança em
seus filhos
Olhar de orgulho e esperança de
um bom futuro.

130 K F I

Estou observando os olhos de uma pessoa muito
especial pra mim, seus olhos são verdes claros, e
nesses olhos vejo uma pessoa batalhadora, otimista,
sensível, e é esse olhar que me motiva a ser uma pessoa
melhor todos os dias!
Esses olhos são do meu pai ♡ 108 S j

Estou observando os olhos de uma
pessoa muito especial pra mim, seus
olhos são verdes claros, e nesses
olhos vejo uma pessoa batalhadora,
otimista, sensível, e é esse olhar
que me motiva a ser uma pessoa
melhor todos os dias!
Esses olhos são do meu pai.

108 S j

Existe somente um olhar que
me deixa feliz que me dá
cada dia mais ânimo para a
vida esses olhos são os do meu
filho. 80 T C h

Existe somente um olhar que me
deixa feliz que me dá cada dia
mais ânimo para a vida esses
olhos são os da minha filha.

80 T C h

Algumas das frases de maior destaque do livro Dom Casmurro "Olhos de cigana oblíqua e dissimulada" e "olhos de ressaca" são as descrições dos olhos da protagonista do livro, Capitu. Porém não foram apenas os olhos de Capitu que o velho "Dom Casmurro" descreveu ao longo do livro. Sempre observador, ele tecia suas considerações sobre os olhos das pessoas ao seu entorno.

No sentido de estimular essa observação mais atenta aos olhos, essa provocação trouxe muitos textos interessantes, busquei destacar aqui uma reflexão que fala sobre a possibilidade de ver muitas coisas nos olhos das pessoas. Outra demonstra a dificuldade que a estudante tem de observar os olhos das pessoas por considerar um ato que invade a intimidade delas, mas destaca a beleza desse tipo de observação. Na sequência tento trazer um exemplo de descrição dos olhos de pessoas próximas aos estudantes. Um descreve os olhos da mãe, outra os olhos do pai, uma estudante, mãe, descreve os de sua filha e as descrições de maior incidência nos textos foram dos olhos das/os namoradas/os.

Ser feliz!

Ser feliz
 20 L c
 Aprender a ser feliz vem como a
 sabedoria, é preciso muitas experiências
 e aprendizados para que se perceba
 que para ser feliz, não precisa ter tudo.
 O sentimento de saber que você é
 amado e o tudo do lado de alguém faz
 um grande passo para a felicidade.

Ser feliz

Aprender a ser feliz vem como a
 sabedoria é preciso muitas
 experiências e aprendizados
 para que se perceba que para ser
 feliz, você não precisa ter tudo.
 O sentimento de saber que você é
 o tudo de alguém já é um grande
 passo para a felicidade.

20 L c

Todos os dias acordamos dispostos
 a ser feliz. Mas o que seria essa
 "felicidade"? É possível vivermos felizes?
 Pois bem, não conseguimos ser
 felizes o tempo todo, e sempre,
 alguma coisa dará errado e
 perdemos essa tal felicidade.
 Para mim, felicidade é ter com
 quem contar quando a sensação aperta, é ter
 família, amigos, um amor, uma casa legal,
 um carro, um emprego bom...
 Para cada pessoa que perguntar
 o que é felicidade, cada uma dará uma
 resposta diferente, e todas estão certas. 108 S j

Todos os dias acordamos dispostos
 a ser feliz. Mas o que seria essa
 "felicidade"?

É possível mesmo ser feliz?

Pois bem, não conseguimos ser
 felizes o tempo todo, e sempre,
 alguma coisa dará errado e
 perdemos essa tal felicidade.

Para mim, felicidade é ter com
 quem contar quando o coração
 aperta é ter família, amigos, uma
 casa legal, um carro, um emprego
 bom...

Para cada pessoa que perguntar
 o que é felicidade, cada uma terá
 uma resposta diferente, e todos
 estão certos...

108 S j

A felicidade está nas coisas
 mais simples, naquele abraço
 do pai ou da mãe, no olhar
 de admiração e por do sol, e
 principalmente, a felicidade
 está presente em nós quando
 conquistamos o amor próprio e
 o prazer da própria companhia. 141 J m

A felicidade está nas coisas mais
 simples, naquele abraço da pessoa
 que amamos, está no admirar o
 por do sol, e principalmente, a
 felicidade está presente em nós
 quando conquistamos o amor próprio
 o prazer da própria companhia.

141 J m

Ser feliz! A felicidade con-
 siste em entender a vida
 de forma diferente sempre ver
 o lado bom das coisas. Não
 existe caminho para a fe-
 licidade a felicidade é o cami-
 nho. 118 I k

Ser feliz! A felicidade consiste em
 entender a vida de forma diferente
 sempre ver o lado bom das coisas. Não
 existe caminho para a felicidade a
 felicidade é o caminho.

118 I k

Após sair do seminário e formar-se em direito, Bentinho volta para casa e recebe algumas palavras proféticas que ele descreve: "uma fada invisível desceu ali, e me disse em voz macia e cálida: "Tu serás feliz, Bentinho; tu vais ser feliz" (ASSIS, 1983, p. 190).

Terminada a leitura do capítulo C⁵, refletimos sobre o que é a felicidade. A diversidade de possibilidades para essa questão se reflete nos escritos dos/as estudantes. Alguns/as acreditam que a felicidade vem com o tempo, com a experiência, ou com o fato de ser importante para alguém. O "amor próprio" como gerador de felicidade também é enfatizado. Outros/as percebem que a felicidade se revela em momentos da vida e não como algo que possa se manter constante. Alguns/as observam a felicidade nas coisas mais simples da vida ou no fato de olhar de maneira diferenciada a vida, perceber o lado bom das coisas.

Um Filho...

Um filho...
1 W a

É uma responsabilidade, onde poucas tem condições para ter um filho, para muitos é um peso e para outros um sonho.

Um filho...

É uma responsabilidade, onde poucos tem condições para ter um filho, para muitos é um peso e para outros um sonho.

1 W a

Um filho...
20 L c

Um filho pode ter a alegria de se desgostar dos pais, mas como no vida colhemos o que plantamos, creio que um filho é o mais puro reflexo da forma que foi criado.

Um filho.

Um filho pode ser a alegria e o desgosto dos pais, mas como na vida colhemos o que plantamos, creio que um filho é o mais puro reflexo da forma que foi criado.

20 L C

Sinto uma vontade enorme de ter um filho, ver a mistura dos meus traços com os traços do pai, que amo, ver um pequeno ser ingênuo, fruto de um amor tão grande.
141 J m

Sinto uma vontade enorme de ter um filho, ver a mistura dos meus traços com os traços da pessoa que amo, ver um pequeno ser ingênuo, fruto de um amor tão grande.

141 J m

5 A letra C está representando o capítulo 100, pois, no livro fonte, os capítulos estão em algarismos romanos.

Um filho...

Digo desde meus 9 anos que não quero e sei que não vou tê-los, mas a hipocrisia não deixa as pessoas ver isso. "Onde já se viu uma mulher sem ser mãe" é o que mais dizem, mas é simples: o mundo já está super saturado de pessoas, crianças pessoas sofrem e morrem todos os dias, pra quê mais uma. Por que não tentar ajudar a esses já vivos?

238 F u

Um filho...

Digo desde meus 9 anos que não quero e sei que não vou tê-los, mas a hipocrisia não deixa as pessoas ver isso. "Onde já se viu uma mulher sem ser mãe" é o que mais dizem, mas é simples: o mundo já está super saturado de pessoas, crianças pessoas sofrem e morrem todos os dias, pra quê mais uma. Por que não tentar ajudar a esses já vivos?

238 F u

Um filho...

Não posso falar sobre ter filhos, mas tenho algumas coisas a dizer sobre ser filho. Bom, todo mundo diz que ser pai é difícil, que ser mãe é um trabalho em tempo integral, pois bem ser filho não é nenhuma moleza. Quando se é filho principalmente um filho adolescente é muito difícil, podemos até parecer criaturas insensíveis e irresponsáveis, que fazem todo tipo de bobagem, apenas porque querem. Sim, nós fazemos muitas coisas estúpidas, mas apesar de não parecer nós nos preocupamos sim com as consequências (bem, a maioria de nós), mas o impulso de tentar o "vai que da certo" é mais forte que a preocupação. Nos desculpe por tentar mesmo vocês dizendo que não vai dar certo, entendam, nós não temos como aprender com seus erros, apenas com nossos próprios.

165 M O

Um filho...

Não posso falar sobre ter filhos, mas tenho algumas coisas a dizer sobre ser filho. Bom todo mundo diz que ser pai é difícil, que ser mãe é um trabalho em tempo integral, pois bem ser filho não é nenhuma moleza. Quando se é filho principalmente um filho adolescente é muito difícil, podemos até parecer criaturas insensíveis e irresponsáveis, que fazem todo o tipo de bobagem, apenas porque querem. Sim, nós fazemos muitas coisas estúpidas, mas apesar de não parecer nós nos preocupamos sim com as consequências (bem, a maioria de nós), mas o impulso de tentar, o "vai que da certo" é mais forte que a preocupação. Nos desculpe por tentar mesmo vocês dizendo que não vai dar certo, entendam, nós não temos como aprender com seus erros, apenas com nossos próprios.

238 F u

O desejo de Bentinho de ser pai atrapalha a felicidade do casamento tão sonhado com Capitu. No capítulo "Um filho", Bentinho sonha com um filho que para ele seria a completude de sua felicidade. Pensando na possibilidade de ser pai ou mãe, a maioria dos/as estudantes escreveu sobre a responsabilidade que cuidar de outra vida gera e das dificuldades que teriam. Alguns revelam o desejo de ter um filho, assim como Bentinho sonhava; outras revelam que não reconhecem na maternidade uma necessidade, expondo suas dificuldades de serem entendidas pela sociedade. Uma estudante chama atenção por escrever sobre "ser filho" e as dificuldades de compreensão entre pais e filhos.

Amigos??

Amigos??
Será que são amigos mesmo
que me ajudarão tanto na
dificuldade como na boa fase.
Os amigos andam comigo
enquanto esta tudo bem. 20 Lc

Amigos??

Será que são amigos mesmo
que me ajudarão tanto na
dificuldade como na boa
fara. Ou apenas andam comigo
enquanto esta tudo bem 20 Lc

Amigos?
São pessoas maravilhosas
que tornam nossos dias
mais alegres e divertidos. 80 T Ch

Amigos ?

São pessoas maravilhosas
que tornam nossos dias mais
alegres e divertidos. 80 T Ch

Amigos?
Amigos salvam
Amigos decepcionam
Amigos quebram promessas
Amigos ajudam
Amigos discutem
Amigos comem
Amigos festejam
Amigos acompanham
Amigos discordam
Amigos estão presentes
Amigos tem outros amigos
Amigos traem
Amigos pedem favores
Amigos se separaram
Amigos... 66 Mg

Amigos?

Amigos salvam
Amigos decepcionam
Amigos quebram promessas
Amigos ajudam
Amigos discutem
Amigos comem
Amigos festejam
Amigos acompanham
Amigos discordam
Amigos estão presentes
Amigos tem outros amigos
Amigos traem
Amigos pedem favores
Amigos se separaram
Amigos... 66 Mg

Amigos?
Amigos me lembram ubuntu
É o respeito básico pelo próximo
É o saber que você é afetado quando um
semelhante seu é também. 215 Cs

Amigos?

Amigos me lembram ubuntu
É o respeito básico pelo próximo
É o saber que você é afetado quando
um semelhante seu é também. 215 Cs

Quando "Dom Casmurro" descreve a amizade entre ele e Capitu com Sancha e Escobar, ele expõe sua alegria em ter amizades tão sinceras, porém mais adiante, expõe sua desconfiança com relação à semelhança do filho com o amigo Escobar. Ao refletir sobre as amizades, muitos/as estudantes

desconfiam de seus/suas amigos/as e afirmam que só saberão se essas amizades são de fato sinceras em momentos de dificuldades. Outros/as descrevem seus amigos como pessoas maravilhosas com quem podem contar, outros/as percebem que os amigos são capazes de nos alegrar ou entristecer, mas ainda assim serão amigos. A comparação de que a amizade é respeito e empatia é muito interessante, gera a possibilidade de ser amigo de quem não conhecemos de maneira próxima, mas a amizade como demonstração de humanidade e a amor ao próximo.

A morte...

A morte 20 Lc

A morte é um grande mistério assim como de onde viemos quando nascemos. Talvez na morte retornemos a esse lugar.

A morte

A morte é um grande mistério assim como de onde viemos quando nascemos. Talvez na morte retornemos a esse lugar.

20 Lc

"A morte"

A morte é algo natural, pois acontece com todo mundo, então o melhor é aproveitar. 96 Ki

"A morte"

A morte é algo natural, pois acontece com todo mundo, então o melhor é aproveitar.

96 Ki

da morte 34 Dd

A morte é um termo da vida devido à impossibilidade orgânica de manter o processo homeostático. Trata-se do final de um organismo vivo que havia sido criado a partir de seu nascimento. O conceito de morte, no entanto, foi sofrendo alterações.

A morte

A morte é um termo da vida devido à impossibilidade orgânica de manter o processo homeostático. Trata-se do final de um organismo vivo que havia sido criado a partir de seu nascimento. O conceito de morte, no entanto, foi sofrendo alterações.

34 Dd

A morte 190 L C q
 Assustadora para alguns.
 Solução para outros.
 A certeza de todos.

A morte

Assustadora para alguns.
 Solução para outros.
 A certeza de todos. 190 L C q

Ah, a morte. Que duro escrever sobre isso quando um melhor amigo foi vítima dela. Não existe tristeza maior que ter uma perda assim, um vazio que é impossível de preencher. Dia 16 de março de 2019, Carlos Eduardo nos deixou. Carlos Eduardo me deixou. Fiquei aqui, apenas tentando entender o porquê de tudo isso ter acontecido. 141 J m

Ah, a morte. Que duro escrever sobre isso quando um melhor amigo foi vítima dela. Não existe tristeza maior que ter uma perda assim, um vazio que é impossível de preencher. Dia 16 de março 2019, Carlos Eduardo me deixou. Fiquei aqui, apenas tentando entender o porquê de tudo isso ter acontecido. 141 J m

A morte de Escobar é descrita nos capítulos "A catástrofe" e "O enterro". Bento, embora muito triste pela morte de seu amigo de longa data, não consegue se livrar da desconfiança, nem mesmo nos momentos de despedida. Para alguns/as estudantes, a morte é vista como um mistério, para outros/as como algo natural que faz parte do ciclo da vida, e, por isso, é importante aproveitar enquanto estamos vivos. Outros/as buscaram a definição fisiológica de morte no dicionário, tem os que a percebem de várias maneiras como "assustadora para alguns, a solução para outros...". Mas, o que todos/as concordam é que a morte é a única certeza que podemos ter na vida. Uma estudante, muito próxima de um aluno que estudava no noturno e se matou no início de 2019, fala sobre o amigo e lamenta a morte do jovem, assim como todos nós lamentamos. Percebemos também que, apesar de ser algo natural, fisiológico, a certeza de que todos os organismos vivos vão passar por ela, a morte é muito difícil de entender para quem fica a sentir a falta de seu ente querido.

Ciúme, desconfiança, paranoia...

Sou eu, mais ninguém
não quero outros, não quero
nem sentir o cheiro, criou
paranóias sem fim.

53 T f

Sou eu, mais ninguém não
quero outros, não quero
nem sentir o cheiro, criou
paranóias sem fim.

53 T f

Ciúme é uma forma de
mostrar que nos importamos
desconfiança é o que destrói
tudo e paranóia bom, a
paranóia é o que dá fim.

261 B w

Ciúme é uma forma de
mostrar que nos importamos
desconfiança é o que destrói
tudo e paranóia bom, a paranóia
é o que dá fim.

261 B w

O ciúme é um sentimento confuso,
pois ele implica posse, você só tem
ciúme daquilo que é seu. Quando
direcionado a pessoas ele se torna
ainda mais irracional, porque eu
deveria sentir ciúmes de alguém,
ela não me pertence, assim como
eu não pertence a ninguém, além
de mim mesma.

165 M o

O ciúme é um sentimento confuso,
pois ele implica em posse, você
só tem ciúme daquilo que é seu.
Quando direcionado a pessoas ele
se torna ainda mais irracional,
por que eu deveria sentir ciúme
de alguém, ela não me pertence,
assim como eu não pertence a
ninguém, além de mim mesma.

165 M o

Ciúme, desconfiança, paranóia
São monstros da mente
Que acabam com a gente
E com o que a gente sente.

215 C s

Ciúme, desconfiança, paranóia
São monstros da mente
Que acabam com a gente
E com o que a gente sente.

215 C s

Bento, desde o início do livro mostrou-se ciumento e desconfiado da postura de Capitu que, segundo ele, conseguia dissimular bem demais o romance proibido dos familiares. Continuou a ser ciumento, mesmo quando estavam casados em seus melhores momentos. Como descreve em um dos trechos, quando iam aos bailes, ele desconfiava que todos olhavam para os braços de Capitu, que eram os mais lindos, e por isso proibiu a amada de ir de braços

de fora aos festejos. Mas, foi depois da morte de Escobar que Bentinho deixou a paranoia tomar conta e, foi tão atormetado por ela, que pensou em se matar, em matar Capitu e até tentou dar veneno a Ezequiel.

Lançados para reflexão, esses temas já haviam sido levantados pelos/as estudantes ao lerem a crônica Conjugal. Uma das estudantes inclusive cita um trecho da crônica onde o tema aparece. Muitos/as estudantes observam esses sentimentos como vilões nos relacionamentos e alguns defendem o ciúme como uma maneira de se importar com a pessoa amada. Uma aluna destaca o sentimento de posse que implica o ciúme

Os olhos dos amigos e familiares que se fecharam para nunca mais abrir...

Os olhos de alguém que
não está entre nós, ao lem-
brarmos desses olhos nos
trás muita saudade e
cada vez mais a presença
dessa pessoa nos faz falta.

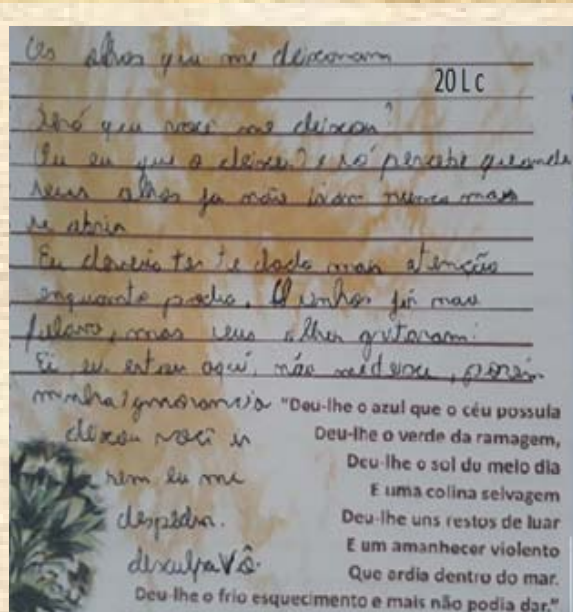
Os olhos de alguém que
não está entre nós, ao
lembrarmos desses olhos nos
trás muitas saudade e cada
vez mais a presença dessa
pessoa nos faz falta.

Olhos vez tristes, vez felizes,
que com sorrisos disfarçavam
uma angustia que morava dentro dele. Queria poder
ter entendido e conseguido
ajudar-lo antes que o pesadelo
acontecasse, porém, a angus-
tia dele acabou falando
mais alto e ele resolveu acabar
com isso, 16 de março de 2019.

Olhos vez tristes, vez felizes,
que com sorrisos disfarçavam a
angustia que morava dentro dele.
Queria poder ter entendido e
conseguido ajudá-lo antes que
o pesadelo acontecesse, porém,
a angustia dele acabou falando
mais alto e ele resolveu acabar
com isso, 16 de março de 2019.

Escrever sobre os olhos deles,
amigos e familiares que já
deixaram o mundo.
Eu não lembro dos olhos, pois
não era próximo dos parentes
que faleceram.

Escrever sobre os olhos deles,
amigos e familiares que já
deixaram o mundo.
Eu não me lembro dos olhos, pois
não era próximo dos parentes
que faleceram.



Os olhos que me deixaram

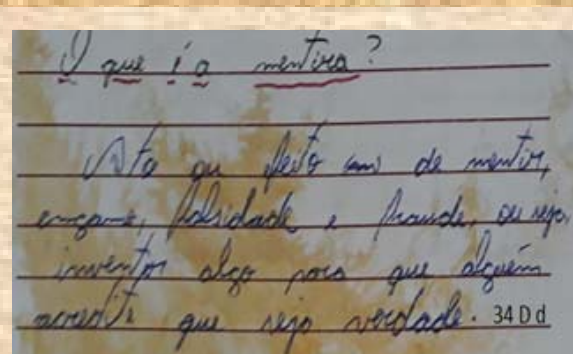
Será que você me deixou?
 Ou eu que o deixei? E só
 percebi quando seus olhos já
 não iriam nunca mais se abrir.
 Eu deveria ter te dado mais
 atenção enquanto podia. O
 senhor já não falava, mas seus
 olhos gritavam: ei, eu estou
 aqui, não me deixem porém
 minha ignorância deixou você
 e sem eu me despedir.
 Desculpa vô.

20 L c

Ao final do livro, o velho "Dom Casmurro" descreve a morte de sua mãe, do amigo José Dias e da prima Justina, fala dos olhos que se encerram e não irão abrir mais, e dos seus que choraram as perdas. Capitu também morreu, embora o autor tenha dedicado apenas essas palavras a sua morte durante encontro com Ezequiel "A mãe - creio que não disse que estava morta e enterrada" (ASSIS, 1983, p. 242).

Sobre os olhos de pessoas próximas que deixaram o mundo, muitos/as escrevem a saudade que sentem dos olhos que se foram, da falta que o olhar daquelas pessoas faz a eles. A estudante descreve os olhos do amigo suicidado, lembrando a agonia que eles refletiam. São poucos os que não tiveram contato próximo com pessoas que já morreram.

O que é a mentira?



O que é a mentira?

Ato ou efeito de mentir,
 enganar, falsidade e fraude,
 ou seja, inventar algo para
 que alguém acredite que seja
 verdade.

34 D d

Mentira muitas das vezes
é algo que alguém nos
fala ou que falamos para
alguém que certamente
não agrada-nos, algo
errado que não se deve
fazer.

80 T Ch

Mentira muitas das vezes é algo que alguém nos fala ou que falamos para alguém que certamente não agrada-nos, algo errado que não se deve fazer.

80 T Ch

A mentira é uma verdade pró-
pria que sem prova se tor-
na falsa para outra pessoa.

153 L n

A mentira é uma verdade própria que sem prova se torna falsa para outra pessoas.

153 L n

A mentira é um modo
de conquistar o que
queremos.

261 B w

A mentira é um modo de conquistar o que queremos.

261 B w

Ao ler sobre o regresso de Ezequiel a casa do pai, depois da morte da mãe, os estudantes questionaram sobre viver na mentira, crendo que de fato Ezequiel não era filho de Bento, como deixa a entender a narrativa. Lançada, portanto a provocação acerca da mentira, alguns/as recoreram ao dicionário para descrevê-la. A maioria fala da questão moral percebendo a mentira como algo reprovável e ruim. Alguns escrevem acerca da relatividade do que é a mentira, dizendo que ela pode ser uma verdade própria; outros que a mentira é usada para conquistar o que se deseja, sem implicar juízo de moral.

34 AVALIAÇÃO DA ETAPA

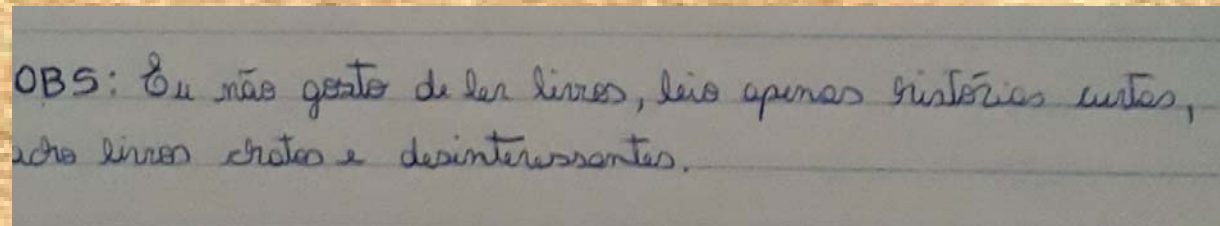
Nesta etapa, tivemos outro contratempo com relação ao cronograma. O tempo previsto para a realização foi de quatro semanas, mas, devido à complexidade e ao tamanho da obra literária escolhida, foi necessário dez semanas para a conclusão da leitura com os jogos teatrais. Minha intenção era introduzir, juntamente com a leitura da obra principal, jogos teatrais com outros estilos textuais como crônicas, poemas, reportagens, contos, poesias, etc... que tivessem outros olhares para os temas que estavam sendo

levantados, isso aconteceria em vários momentos do texto como forma de ampliar o olhar do leitor para as várias possibilidades de escrita textual dos temas. Essa ideia inicial foi pensada antes de conhecer a obra de trabalho e compreender a dimensão da mesma, nesse momento já havíamos trabalhado com a crônica Conjugal. Percebi que não seria possível introduzir outros textos por questão de tempo, então optei por focar no livro de Dom Casmurro, uma obra complexa e recheada de possibilidades de trabalho verticalizando o contato com ela.

A introdução da crônica Conjugal reverberou de maneira interessante na proposta, como nova forma de escrita. Houve certo desapontamento dos/as estudantes ao perceber que ao final nada de tão "interessante" aconteceu, somente o casal deitou e dormiu o que não deixou de ser surpreendente, pois a princípio, parecia que a mulher teria uma atitude extrema, visto a sua paranoia em relação ao marido e a possibilidade de traição. Como a traição não se confirmou e a explicação do marido era tão simples só restou à irmã ir embora e ao casal deitar e dormir. Perceberam a potencialidade de escrita da crônica e a complexidade de um texto como Dom Casmurro, isso se refletiu em comentários e nos próprios textos escritos posteriormente.

O processo de leitura vocalizada foi o que mais demorou a ser realizado, sendo que da metade em diante do livro os/as alunos/as expressavam seu desconforto em ler um livro inteiro em aula, mostravam-se em alguns momentos alheios a leitura e mais interessados nos jogos teatrais, porém, em várias etapas decisivas da narrativa, expressavam emoções fisicamente e com interrupções ao texto para confirmar se estavam entendendo o que acabavam de ler. Essa observação me fez refletir sobre o prazer e a fruição mais a fundo no artigo, afinal nem sempre a fruição é prazerosa, ao contrário, pode gerar desconforto.

Estimulados a expor o seu desconforto na leitura uma das estudantes escreveu, demonstrando seu interesse em textos menores como a crônica:



OBS: Eu não gosto de ler livros, leio apenas histórias curtas, acho livros chatos e desinteressantes.

Ponto importante a ser observado foi que a escolha do livro e a seleção dos clássicos de vestibular foram em caráter democrático, uma opção da maioria, o que não contempla a todos, houve um consenso, não uma unanimidade. Para muitos/as a leitura foi mais fluida, acostumados à prática de leitura de textos longos e para outros/as, tratava-se de algo relativamente "novo", pois não havia o hábito. Mesmo nos casos em que a leitura de textos longos era comum, a leitura em grupo em sala de aula lhes pareceu estranha no sentido de uma prática nova, não era no seu ritmo deviam acompanhar o grupo, esperar a outra semana para dar continuidade, embora pudessem terminar em casa, mas teriam que continuar de onde o grupo parou da mesma forma e essas posições apareceram na aula em alguns casos, com frases como: "Não dá pra terminar de ler em casa? Você sabe que eu lei! Dai já parte para a outra fase..." (238 F u).

Sobre esse comentário, é importante destacar que a leitura individual, seja em casa ou na sala de aula, não anula a leitura coletiva que nesse caso está ligada à teatralidade da ação de ler em voz alta e coletivamente. A intenção da leitura coletiva não é o controle de saber se todos vão ler, mas para destacar a teatralidade dessa ação que é parte imprescindível desse processo de criação teatral coletivo.

4. A CRIAÇÃO TEXTUAL: TECENDO PALAVRAS EM AÇÕES

Tempo de aula:

» Quatro aulas de 50 min;

Material utilizado:

» Folhas de caderno brochura e caneta ou lápis;

Síntese das atividades:

» Escolha individual de um tema relacionado à obra literária trabalhada;

» Escrita a partir do tema escolhido, seguindo a estrutura: personagem (quem), ação (o que) e local da ação (onde);

» Em grupos de nove ou dez alunos/as, juntar os textos escritos pelos integrantes do grupo, a princípio todos, e produzir uma nova unidade textual contendo ainda a estrutura: personagem, ação e local da ação.

As provocações, feitas na etapa anterior foram realizadas para não perder pontos importantes da literatura, dessa forma a partir dos temas sintetizados pela professora, os/as estudantes escreveram seus textos (provocações) e nesta etapa os temas levantados nas provocações configuram-se como temas desenvolvidos na escrita individual e em seguida tratados nas cenas pelos grupos. Portanto, a escrita já estava sendo estimulada como pudemos perceber nos recortes de textos anteriores.

O trabalho nessa etapa é conhecer os temas que mais interessam ao grupo e estimular a escrita individual e coletiva a partir da modalidade colaborativa. Para isso, a primeira atividade foi escolher dentre os textos feitos durante as provocações o tema que mais interessou ao/à estudante. Com o intuito de ajudar na escrita.

Proponho que os/as alunos/as escrevam pensando nos elementos teatrais de: Quem, Onde e O quê, extraídos de Viola Spolin (2008). Nessa etapa de nossa pesquisa, ainda não há ação cênica, mas uma proposta de escrita pensando em como esses elementos podem ser organizados dentro do texto para o trabalho cênico posterior. Assim, o texto tem base na leitura e suas provocações.

Para a realização dos textos individuais, de acordo com os temas escolhidos, os/as alunos/as tiveram duas aulas para escrita em sala de aula. A maioria concluiu essa primeira fase em sala e os demais já tinham bastante coisa escrita, porém, apresentaram dificuldades em concluir sua ideia. Uma página era o mínimo exigido, mas a estrutura de escrita foi bem livre desde que estivesse claro o Quem, Onde e Quê.

Nos textos abaixo, percebemos características comuns: todos são narrativos e serviram de inspiração para a cena final. Foram utilizados na estrutura dos textos finais de seus grupos, de modo que são facilmente identificáveis nas cenas apresentadas posteriormente.

A morte

Era uma vez uma mulher que vivia num campo que se chamava morte ela era linda com uma pele lizinha e bem clarinha. Morava com seu filho Yuri ela foi abandonada pelo seu marido quando estava grávida pois ele achava que o filho não era dele.

A morte inconformada com a atitude de Osvaldo, seu ex-marido decidiu ir embora sem falar nada para ninguém, pois sua família também não aceitava essa história de ela estar grávida por que ela era muito nova para ser mãe, mas ela amava aquela criança antes mesmo de conhecê-la.

Morte fugiu sem dizer nada para ninguém depois de anos conheceu o Claudinei seu atual marido eles construíram uma linda família juntos tiveram 2 filhos e ela conseguiu ser alguém na vida ficou rica e foi muito feliz.

Nunca mais soube do pai de Yuri e de sua família, apesar de sentir muita saudade nunca mais os procurou.

299 V L

A morte

Era uma vez uma mulher que vivia num campo que se chamava morte ela era linda com uma pele lizinha e bem clarinha. Morava com seu filho Yuri ela foi abandonada pelo seu marido quando estava grávida pois ele achava que o filho não era dele.

A morte inconformada com a atitude de Osvaldo, seu ex-marido decidiu ir embora sem falar nada para ninguém, pois sua família também não aceitava essa história de ela estar grávida por que ela era muito nova para ser mãe, mas ela amava aquela criança antes mesmo de conhecê-la.

Morte fugiu sem dizer nada para ninguém depois de anos conheceu o Claudinei seu atual marido eles construíram uma linda família juntos tiveram 2 filhos e ela conseguiu ser alguém na vida ficou rica e foi muito feliz.

Nunca mais soube do pai de Yuri e de sua família, apesar de sentir muita saudade nunca mais os procurou.

299 V L

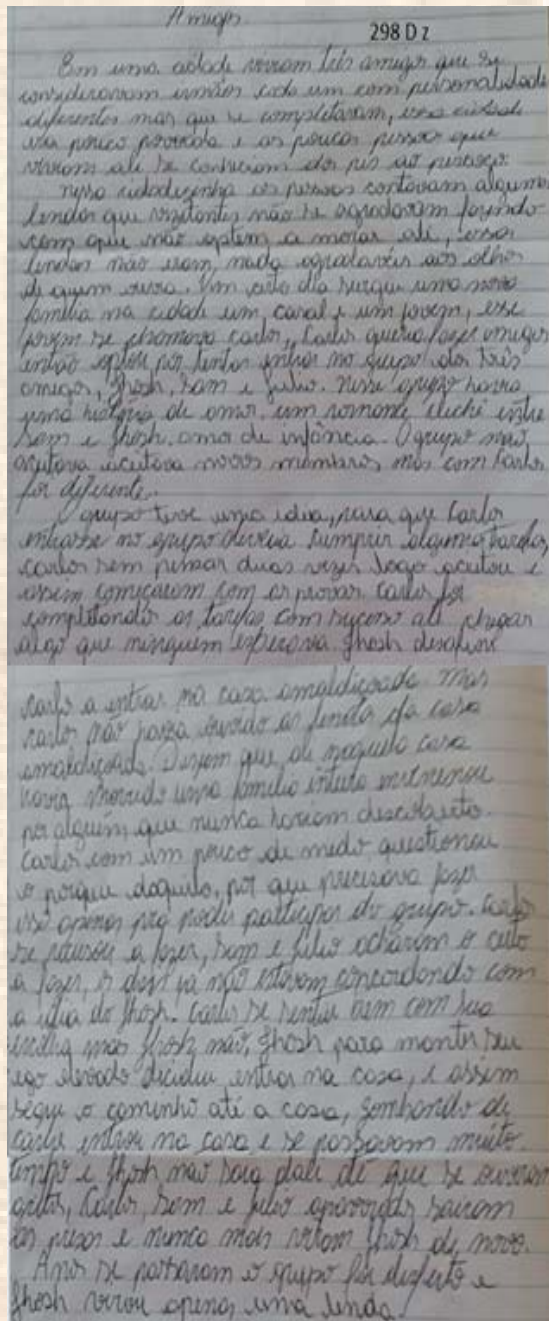
Amigos

Em uma cidade viviam três amigos que se consideravam irmãos cada um com personalidades diferentes mas que se completavam, essa cidade era pouco povoada e as poucas pessoas que viviam ali de conheciam dos pés ao pescoço.

Nessa cidadezinha as vezes contavam algumas lendas que vizitantes não se agradavam fazendo com que não optem a morar ali, essas lendas não eram nenhum pouco agradáveis aos olhos de quem ouvia. Em certo dia surgiu uma nova família na cidade, um casal e um jovem, esse jovem se chamava Carlos. Carlos queria fazer amizades então optou por tentar entrar no grupo dos três amigos, Jhosh, Sam e Julio. Nesse grupo havia uma história de amor, um romance clichê entre Sam e Jhosh, amor de infância. O grupo não aceitava novos membros mas com Carlos foi diferente.

O grupo teve uma idéia para que Carlos entrasse no grupo deveria cumprir algumas tarefas, Carlos sem pensar duas vezes logo aceitou e assim começaram com as provas. Carlos foi completando as tarefas com sucesso até chegar algo que ninguém esperava, Jhosh desafiou Carlos a entrar na casa amaldiçoada. Mas Carlos não havia ouvido as lendas da casa amaldiçoada. Dizem que ali naquela casa havia morrido uma família inteira envenenada por alguém que nunca haviam descoberto. Carlos com um pouco de medo questionou o porque daquilo, por que recusava para não poder participar do grupo. Logo os outros a fazer, Sam e Julio acharam o certo a fazer, os dois já não estavam concordando com a ideia de Jhosh. Carlos se sentiu bem com sua escolha mas Jhosh não. Jhosh para manter seu ego elevado decidiu entrar na casa, e assim segue o caminho até a casa, zombando de Carlos, entrou na casa e se passou muito tempo e Jhosh não saia dali até que se ouviram gritos, Carlos, Sam e Julio apavorados saíram as pressas e nunca mais viram Jhosh de novo.

Anos se passaram o grupo foi desfeito e Jhosh virou apenas mais uma lenda.



Amigos??? 153 Ln

Em ~~um~~ certo dia estava em casa bem no tédio, sem nada pra fazer sentada no sofá assistindo the noite com o Danilo Gentili, quando fui pegar meu celular do carregador vi uma mensagem do meu amigo falando para gente toma um vinho, ai como eu tava de castigo, dei fuga na minha mãe. Me arrumei sem fazer barulho, enchi minha cama de travesseiro e cobri no formato do meu corpo. Ai abri a janela e pulei em cima de um sapo e não podia gritar (tenho medo de sapo) ai quase chorei, como estava de noite tava tudo escuro e acabei pisando em um coco, ai tinha o muro para pular ~~se~~ ai tinha que tomar cuidado porque o quarto da minha mãe era de frente do muro ai quando fui pular o muro ~~enrosquei~~ enrosquei o pé e cai de cara no chão o pior disso era que meus amigos tinham ido me buscar e viram eu caindo kkkk. Chegado na casa dele tomei o vinho fiquei alterada quase empacotei meu amigo vim pra casa ~~pulei~~ pulei o muro deu boa dessa vez ai fui pular a janela pra entrar em casa kkk vi que tava tudo escuro pensei deu boa! Quando pulei a janela acabei caindo e quando levanto e acendo a luz e vou tirar os travesseiros. Minha mãe tava deitada me esperando kkk final da história apanhei kkk mas na minha cabeça ta dando risada, fiquei mais tempo de castigo mas tirei um rolê loco kkk ~~ai~~

Amigos???

Em certo dia estava em casa bem no tédio, sem nada pra fazer sentada no sofá assistindo the noite com o Danilo Gentili, quando fui pegar meu celular do carregador vi uma mensagem do meu amigo falando para gente toma um vinho, ai como eu tava de castigo, dei fuga na minha mãe. Me arrumei sem fazer barulho, enchi minha cama de travesseiro e cobri no formato do meu corpo. Ai abri a janela e pulei em cima de um sapo e não podia gritar (tenho medo de sapo) ai quase chorei, como estava de noite tava tudo escuro e acabei pisando em um coco, ai tinha o muro para pular... tinha que tomar cuidado porque o quarto da minha mãe era de frente do muro ai quando fui pular o muro enrosquei o pé e cai de cara no chão o pior disso era que meus amigos tinham ido me buscar e viram eu caindo kkkk. Chegado na casa dele tomei o vinho fiquei alterada quase empacotei meu amigo vim pra casa pulei o muro deu boa dessa vez ai fui pular a janela pra entrar em casa kkk vi que tava tudo escuro pensei deu boa! Quando pulei a janela acabei caindo e quando levanto e acendo a luz e vou tirar os travesseiros. Minha mãe tava deitada me esperando kkk final da história apanhei kkk mas na minha cabeça ta dando risada, fiquei mais tempo de castigo mas tirei um rolê loco kkk.

153 L n

Dando continuidade ao projeto de uma produção coletiva fiz uma adaptação do jogo proposto por Pupo (2005) onde "Cada membro do grupo de três ou cinco pessoas é convidado a trazer uma passagem curta - algo em torno de cinco linhas - de um texto literário que o tenha interessado. O problema proposto foi organizar o conjunto dessas passagens em uma nova unidade" (PUPO, 2005, p. 95). No trecho em destaque, Pupo (2005) pediu para trazerem trechos de um texto literário escrito por outras pessoas e o que proponho é que os/as estudantes selecionem textos que eles/as mesmos escreveram nas provocações.

Em minha proposta, a formação dos grupos se deu a partir da semelhança entre os temas. Formaram grupos de nove pessoas e utilizaram o texto produzido individualmente no jogo anterior (Onde, Quem e O quê) para reorganizar em uma nova unidade textual, sendo que, neste momento, não deveriam se preocupar com a fidelidade à linearidade narrativa.

Fotos da etapa

IMAGEM 9 - Leitura dos textos individuais para o grupo.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 10 - Leitura dos textos individuais para o grupo.



Foto: Joana L. A. Vogel

4.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA

No início dessa etapa, conseguimos identificar alguns temas que são preferência pessoal dos/as alunos/as, os textos produzidos até então fazem parte da primeira fase de escrita. Em um segundo momento, o trabalho desenvolvido pelos/as estudantes foi ler e discutir esses textos nos grupos para então reagrupá-los em um roteiro de cena que os representasse buscando sempre o consenso. A diversidade de temas pessoais e as opiniões acerca deles foram ricas para a construção coletiva havendo respeito e cooperação nos grupos.

Ao todo foram três grupos e esses grupos trabalharam seus temas unidos em três propostas textuais, em sua maioria narrativas, o que gerou algumas dificuldades em transpor para a cena teatral posteriormente.

Em um dos grupos, dois estudantes não quiseram compartilhar seus textos com os demais colegas, por tratar-se de declarações para as namoradas, não quiseram se expor. Nesse caso, foi respeitada a vontade dos estudantes como previsto em documentos do Comitê de Ética.

Os textos individuais foram reagrupados em ordem estabelecida pelos/as estudantes, conforme perceberam semelhanças ou contrastes entre eles, essa primeira reescrita aconteceu sem a necessidade de entregar nada ainda. Eles apenas estabeleceram uma ordem de apresentação dos textos individuais esboçando a possibilidade de uma história.

5. JOGOS COM TEXTOS PRÓPRIOS: COMPARTILHANDO HISTÓRIAS

Tempo de aula:

» Quatro aulas de 50 min.

Material utilizado:

» Textos escritos e reorganizado pelos/as estudantes.

Síntese das atividades:

- » Ler para os colegas, enfatizando cenicamente, ou seja, em ações, os itens do texto: personagem, ação e local da ação;
- » Intervenção do/a professor/a com instruções durante a exposição dos grupos;
- » Conversas e contribuições dos/as estudantes/espectadores após cada exposição.

Nessa etapa⁶, o objetivo é compartilhar, por meio da leitura na modalidade texto e jogo as narrativas criadas. Os jogos teatrais propostos pelo/a professor/a tem a intenção de estimular o foco e a teatralidade na exposição dos estudantes para a criação cênica. A intervenção dos/as estudantes/espectadores pode/deve ocorrer, ao final da leitura, com sugestões e possibilidades de ações cênicas para a composição teatral dos colegas.

⁶ A partir daqui o layout da página muda mais drasticamente, com a intenção de perceber a mudança na fase da pesquisa, momento onde a apropriação se estabelece de maneira a mesclar a obra de referência, (representada pelo layout de páginas mais antigas) para sua atualização no processo de apropriação.

A princípio, a instrução foi enfatizar durante a leitura os três itens Onde, Quem e O quê, que estavam presentes na escrita, introduzindo a ação física no processo, ou seja, com o corpo em cena. Portanto, nesse momento, não trata-se mais de uma leitura compartilhada com regras para a teatralidade como no início da proposta, mas, de improvisação cênica utilizando algumas técnicas de texto e jogo de Pupo (2005) descrita na sequência.

Durante a leitura e improvisação, o/a professor/a pode intervir com algumas instruções, que vão das mais simples às mais complexas, pensando em aumentar o foco dos estudantes. As duas primeiras instruções abaixo foram criadas para a atividade, as outras foram adaptadas/simplificadas da proposta de Pupo (2005, p. 69-70):

- » Trocar de personagens;
- » Sussurrar o texto;
- » Emitir o texto como se fosse comestível: mordê-lo, mastigá-lo, etc.;
- » Cada integrante do grupo experimenta um fragmento com variações de entonação, ritmo (contínuo/descontínuo, crescente/decrescente) e timbre (rouco, aveludado, cortante, sufocado);
- » Emitir o texto andando na ponta dos pés;
- » Emitir o texto em câmera lenta;
- » Emitir o texto em desequilíbrio;
- » Emitir o texto aceleradamente;
- » Emitir o texto correndo em câmera lenta.

É importante que haja uma conversa posterior ao trabalho de improvisação com texto e jogo onde os/as estudantes/espectadores podem expor opinião individual sobre a cena dos colegas que estavam no palco. Nesse momento, a mediação do/a professor/a é evidente, buscando estimular a observação dos/as espectadores de maneira a apontar melhorias nas cenas improvisadas, bem como, instigar os/as estudantes/atores a ouvir e refletir sobre as proposições dos colegas. O/A professor/a deve ter claro que essas proposições dos/as estudante/espectadores fazem parte do método de Spolin (2008) e contribuem para o trabalho do grupo ampliando as possibilidades cênicas do texto.

Fotos da etapa

IMAGEM 11 - Improvisação dos grupos com textos próprios.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 12 - Improvisação dos grupos com textos próprios. A estudante a esquerda da imagem faz a narrativa do texto lendo no celular.



Foto: Joana L. A. Vogel

5.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA

Nessa etapa, houve o empenho da maioria da turma tanto na escrita do tema de seu interesse quanto em compartilhar em seus grupos sem problemas com a identificação entre autor e texto, com exceção de dois estudantes que não se sentiram confortáveis em expor seus textos para a turma toda. O processo de escrita colaborativa nos grupos foi proveitoso no sentido de discutir ideias com o intuito de buscar o melhor para o grupo e para a produção do enredo, os debates giravam em torno do consenso.

Os estudantes começaram a apresentar apenas um breve roteiro do que já haviam escrito individualmente na ordem que lhes parecesse possível organizar dramaticamente as reflexões e narrativas. Nas improvisações iniciais, em todo o tempo, as ações apenas reforçavam a narrativa.

No momento do debate, no qual os/as espectadores/as poderiam dar suas contribuições aos colegas, percebi o receio dos/as estudantes/espectadores em falar algo para o grupo que estava se apresentando, os motivos podem ser variados, alguns por medo de se expor e receber a crítica dos colegas no momento da apresentação de seu grupo, outros pela falta de argumentos para melhorias, diziam “Ah professora, não tá legal assim, mas, eu não sei como melhorar”. O incentivo do/a professor/a nesse momento é importante para instigá-los a dizer o que estava incomodando nas cenas iniciais e pensarmos as possibilidades de melhora juntos.

Dessa forma, ao expor a opinião sobre as cenas outros/as colegas davam ideias de como fazer os ajustes e quando não partia deles a professora dava suas instruções pedindo os jogos em momentos diferentes da cena para experimentação. Os jogos propostos modificaram a ação, que estava mais para reafirmar a narrativa e alguns grupos aderiram para a composição da cena final.

Nesse momento de transposição da escrita própria para as cenas que os/as estudantes experimentaram os jogos com mais intensidade, eles perceberam como algumas atividades podem interferir na intencionalidade, vitalidade e foco teatral, isso pode ser percebido nas falas dos/as estudantes/espectadores: “Quando eles fizeram aquilo de andar daquele jeito pelo palco deu uma sensação diferente, mudou muito... não sei explica. Foi legal.”⁷ (66 M g)

7 No caso de transcrição dos textos dos estudantes mantém-se a escrita original, sem correções linguísticas.

6. A COMPOSIÇÃO DA CENA: DO TEXTO À AÇÃO CÊNICA

Tempo de aula:

» Oito aulas de 50 min;

Material utilizado:

» Todos os materiais necessários para figurino e cenário para cada grupo, o que depende muito da cena a ser apresentada;

Síntese das atividades:

- » Escolha do local para a composição da cena com base no texto criado, pensando o espaço como cenário. Estimular a pensar o espaço e a cena por meio de questionamentos do/a professor/a;
- » Compor as cenas pensando em transpor o texto narrativo para o texto cênico;
- » Apresentar à comunidade escolar as cenas criadas.

Após a exposição dos textos, o trabalho foi lapidar o material desenvolvido pelos grupos até a apresentação das cenas finais. Para esse momento fez-se necessária maior participação da turma que precisou empenhar-se em produzir as cenas e resolver problemas de atuação, assim como nos momentos de ligação entre uma cena e outra.

Assim, inicialmente, os grupos devem escolher um local, na escola, para a apresentação das cenas. Pensar em um local requer observá-lo como parte importante

da encenação, como parte do cenário que o compõe. Portanto, as questões de figurino e das possibilidades de modificações nesse espaço também devem ser discutidas pelo grupo durante a escolha. O/a professor/a pode formular algumas questões a serem pensadas pelos grupos antes de escolher os espaços:

- » Vocês desejam que esse espaço reforce ou entre em contradição com os elementos do texto?
- » Onde o público deve ficar para assistir à cena?
- » O texto requer que o público fique à vontade ou sinta-se incomodado ao assistir à cena?

» Quais símbolos podem contribuir para a composição do cenário e das personagens?

A apresentação das cenas pode ocorrer em forma de leitura encenada no caso da necessidade de falas, pois seus participantes não precisam se prender em decorar os textos. Algumas questões podem ser levantadas para os alunos quanto à ação cênica:

- » O texto requer um narrador ou podemos resolver esse trecho apenas com ações?
- » Quais ações podem ser feitas para deixar clara essa parte da narrativa?
- » É necessário reforçar essa narrativa? Ou podemos surpreender o público contradizendo com ações essa etapa do texto?

As cenas podem ter similaridades, mas não há necessariamente uma linearidade narrativa entre elas, portanto, podem ser vistas como um todo ou em partes independentes com suas potencialidades.

Fotos da etapa

IMAGEM 13 - Ensaios da primeira cena.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 14 - Ensaios da segunda cena.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 15 - Ensaios da terceira cena.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGENS 16 - Chegada e organização do público para a apresentação à comunidade escolar.



Foto: Joana L. A. Vogel

6.1 AVALIAÇÃO DA ETAPA

Apesar de a proposta do espaço ter sido lançada, os/as estudantes optaram por utilizar o espaço do Salão Nobre da escola para as apresentações, as três cenas foram pensadas, ensaiadas e apresentadas nesse espaço. Apenas uma das cenas por proposição da professora e com o consentimento dos participantes do grupo, teve em seu momento final uma parte realizada na antiga horta da escola. A opção pelo Salão foi defendida pelos grupos por ter aparato técnico disponível, como som, iluminação, projetor, microfone e cadeiras para acomodar o público, apesar de o espaço de palco ser reduzido.

Os ensaios foram realizados, em um primeiro momento, assistindo às opções trazidas pelo grupo, no intuito de resolver problemas de transposição e atuação levantados na primeira exposição feita na etapa anterior. Em seguida, a professora atuando como encenadora, trouxe problematizações e opções para os grupos segundo suas necessidades. As propostas das cenas eram bem distintas, porém, a tecnologia veio para a maioria dos/as estudantes como a forma mais rápida e viável para auxiliar em várias situações como o uso de imagens para representar diferentes espaços, sons e pequenos vídeos, acrescentando atmosferas distintas às cenas.

Algumas falas foram criadas para dar mais autonomia aos personagens que estavam completamente presos à narrativa, embora muito ficou sob a responsabilidade de narradores. Nos dois primeiros ensaios de cada grupo os demais assistiram e contribuíram com ideias, porém, como nosso tempo era curto e o final do ano letivo se aproximava, optamos pela distribuição de dois grupos na escola para ensaios paralelos e um grupo por aula ensaiava no Salão Nobre, local da apresentação, testando os equipamentos disponíveis e idealizando o que seria necessário para a composição de figurino, cenário, iluminação e sonoplastia.

7. AS CENAS

Descrevo aqui sucintamente cada uma das cenas, em seguida teremos os textos na íntegra com rubricas (descrições das ações) e, as fotos organizadas na sequência das representações. As cenas não foram nomeadas e serão descritas em ordem de apresentação: A primeira cena traz como tema a amizade, que leva o grupo de jovens amigos a viverem aventuras inesperadas. A segunda cena conta a história de Mariana uma moça que é abandonada grávida pelo namorado e não tem o apoio de sua família, só se dá uma nova chance de ser feliz depois de uma conversa com a filha. Assim constrói uma bela família e ao envelhecer percebe que tem muito a agradecer pela sua trajetória de vida. A terceira cena inicia com a história de Ana Julia, orfã vive em extrema pobreza, mas acaba se tornando rica, porém, devido à ganância perde tudo. E na sequência a história de Eduardo, de uma família bem estruturada, mas que sofre pela morte da mãe. Na terceira cena a história de Ana Julia e Eduardo se cruzam e proporcionam algumas reflexões sobre a vida e a morte.

Primeira Cena

Inicia com uma personagem sentada em sua casa assistindo televisão. Ela recebe uma mensagem do seu amigo, convidando para sair, mas não podia sair, pois estava de castigo, então decide fugir de casa, e ir para a festa (nesse momento, apagam-se as luzes, inicia a música e a iluminação de festa).

A festa estava ótima, mas já era hora de voltar para casa. No caminho encontrou três amigos que também estavam voltando da festa: Cadu, o mais velho, Joana, namorada de Cadu e Luisa, irmã mais nova de Joana. Há um diálogo entre eles e decidem ir até uma casa mal assombrada, que era lenda na cidade. “Entramos lá. Havia barulhos estranhos, até que vimos uma silhueta com aparência raquítica alta e magra. Com medo saímos correndo e voltamos pra casa.” (trecho do texto original onde a narrativa foi feita em primeira pessoa). Na composição cênica as luzes se apagam quando eles entram na casa (um toldo grande onde todos ficam atrás), sons de suspense, no projetor aparece a silhueta, os atores gritam e correm para o outro lado do palco. Silêncio e escuridão por alguns segundos.

No dia seguinte os amigos decidem viajar, uma viagem inesperada, sair sem rumo procurando lugares interessantes para conhecer. Chegaram próximos a uma cidade silenciosa, parecia até vazia, buscaram no mapa, mas não conseguiam explicar que lugar era aquele. “Avistamos uma criança, andamos até ela quando havia chego mais perto sua aparência era estranha e fora de comum, ficamos assustados e saímos dali rapidamente.” (trecho da narrativa: Nessa cena há dialogo entre os personagens, eles representam estar dirigindo, saem do carro, pois acham o lugar interessante então encontram com a menina, a personagem está sozinha de cabeça baixa, os amigos conversam e decidem puxar assunto, a personagem levanta a cabeça e assusta a todos com o rosto ferido parecendo um zumbi). “Os amigos buscam uma saída, mas não conseguem sair da cidade, pois, já está noite então conseguem um hotel quando eles se separam para dormir em seus quartos coisas estranhas acontecem” (esse trecho há só a narrativa).

A partir de então somente a ação acontece da seguinte forma: tudo fica escuro, música de suspense e a menina estranha aparece novamente, uma lanterna de celular mostra ela no meio do palco. Os outros personagens estão dispersos no palco como estátuas. A menina se movimenta e ao por a mão nos outros personagens eles caem, no final, ela fica no meio do palco dando risada, todos caídos ao seu redor.

Fotos da primeira cena

IMAGEM 17 - Personagem assistindo TV e recebendo a mensagem do amigo.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 18: Festa com os amigos.

Imagem 18

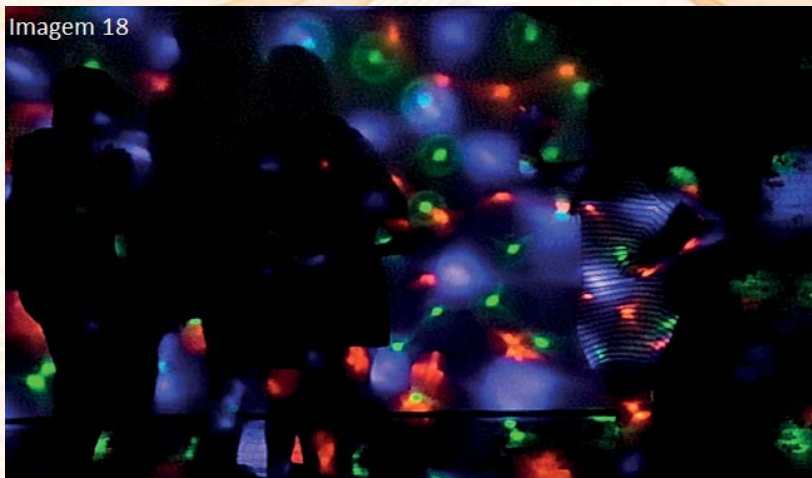


Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 19: Conversa com os amigos.

Imagem 19



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 20 - Proposta de invadir a casa "mal assombrada". Ida até a casa "mal assombrada".

Imagem 20



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 21 - Viagem inesperada e chegada ao local não identificado.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 22 - Encontro com a menina estranha e fuga.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 23 - O final com todos os amigos caídos em volta da menina estranha.

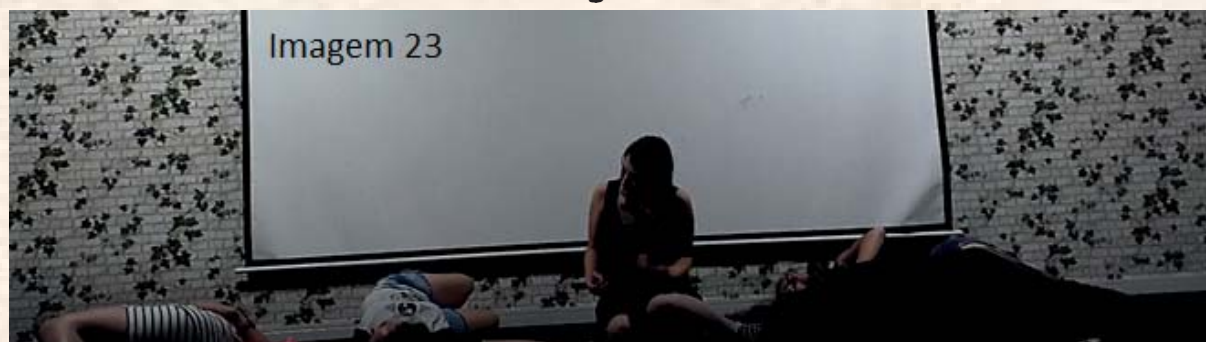


Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 24 - Agradecimento final da primeira cena.



Foto: Joana L. A. Vogel

Segunda Cena

NARRADORA: Era uma vez... uma garota chamada Mariana, ela morava com sua mãe em uma casa grande e bonita (mostra Mariana e sua mãe, ao lado da projeção da fachada de uma casa). Mariana sonhava em viajar pelo mundo e planejava os lugares que iria conhecer quando fosse mais velha (ao lado de um globo olha atentamente os lugares que poderia conhecer, no projetor algumas imagens com pontos turísticos de diversas partes do mundo). Pouco antes de completar 18 anos, conheceu Osvaldo e os dois começam a namorar, eles fazem planos para conhecer o mundo juntos, mas ela descobre que está grávida e decide contar para Osvaldo.

- MARIANA: Osvaldo, eu sei que tínhamos sonhado viajar o mundo, mas, eu estou grávida. E agora o que vamos fazer?

- OSVALDO: Meu amor, que alegria! Vamos construir uma família juntos! Vamos ser eu, você e o nosso bebê.

Abraço. Quando Mariana sai, Osvaldo confessa:

- OSVALDO: Eu que não vou cuidar dessa criança... Quer saber eu vou embora! (sai)

Por meio de uma mensagem de celular, Mariana descobre que Osvaldo foi embora e decidiu não criar o filho com ela. Mariana fica muito preocupada, pois não sabe o que fazer, nem como vai criar o bebê. Então decide contar para sua mãe, esperando que ela a apoiasse.

- MARIANA: Mãe, eu sei que a senhora não vai gostar, mas... Eu estou grávida e Osvaldo me abandonou.

- MÃE: Como você teve a coragem de fazer isso comigo?!

- MARIANA: Mas aconteceu mãe!

- MÃE: Não importa! Pegue suas coisas e vá ser independente! Eu não vou cuidar do filho de ninguém! (sai)

NARRADORA: Apesar de sentir muito medo, Mariana decide ter o bebê e a chama de Beatriz. Mariana descobre a felicidade de ser mãe. À medida que a menina cresce começa a perceber que a mãe às vezes fica triste, sem motivos e pergunta a ela o porque.

BEATRIZ: Mãe, percebo que você fica tão triste. Foi alguma coisa que eu fiz?

MARIANA: Não, minha filha. É que às vezes me lembro do amor que vivi com seu pai, mas ele acabou me abandonando quando descobriu que eu estava grávida de você.

BEATRIZ: Então você não é feliz comigo?

MARIANA: É claro que sou feliz com você, meu amor! Você é minha felicidade!

BEATRIZ: Então vamos seguir em frente, mãe, não fique presa ao passado.

NARRADORA: Ela percebe que Beatriz tem razão. Depois de um tempo ela se casa e tem mais dois filhos. Mariana envelhece e vê sua casa cheia de netos, a vida se renovando ao seu redor. Ela percebe que já esta no final de um ciclo e sente-se grata pela vida que teve e pela família que construiu.

(Todos são convidados a sair do Salão e seguir Mariana, já idosa, pelo corredor até chegar ao lado de fora na antiga horta da escola. Enquanto Mariana colhe verduras ela sente um forte aperto no peito, agradece a Deus pela vida e morre).

IMAGEM 25 - Mariana com sua mãe e Mariana sonhando em conhecer o mundo.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 26 - O romance entre Mariana e Osvaldo.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 27 - Mariana conta a Osvaldo que está grávida.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 28 - Mariana conta a sua mãe que está grávida.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 29 - Mariana assume a maternidade solo e conversa de Mariana com Beatriz.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 30 - Reflexão de Mariana e o final de sua vida.



Foto: Joana L. A. Vogel

Terceira Cena

ATO I: História de Ana Julia

Ana Julia era uma menina pobre que sempre sonhava em ser médica, brincava com sua única boneca que foi achada na rua. Seu pai era alcoólatra, sua mãe havia morrido faz um tempo. De manhã ia para a escola e a tarde passava boa parte do tempo com sua amiga Bruna que era mais velha e de uma classe mais alta que a sua.

A mãe de Bruna participava de um projeto em que as crianças faziam atividades variadas, foi aí que Ana Julia conheceu Bruna, pois Bruna sempre ia com sua mãe até lá. A Mãe de Bruna gostava muito de Ana Julia, que tempo depois conseguiu adotá-la. Desse dia em diante a vida de Ana Julia passa a mudar.

Com 18 anos, Ana Julia estava concluindo o ensino médio e ainda tinha o enorme sonho de ser médica, porém também queria outras duas faculdades que estavam mais em seu orçamento financeiro, pois não queria pedir ajuda de sua mãe. Estava em dúvida entre Administração e Educação Física, estudou muito sozinha, afinal, sua mãe e irmã não tinham muito tempo para incentivá-la, pois trabalhavam muito. Ana Julia fez vestibulares e no Enem tirou uma nota boa e conseguiu entrar na faculdade.

(A ação desenvolvida ilustra a narrativa, com Ana Julia brincando com a boneca, depois com a amiga Bruna, indo embora com a mãe de Bruna. Quando retorna já com outras roupas e salto, estudando para o vestibular e comemorando a conquista com sua mãe adotiva).

ATO II: História de Pedro e Ana Julia

NARRADORA: A busca pela felicidade tem um caminho longo, estreito e difícil de trilhar, cheio de desafios e conflitos a se passar. Nessa estrada, um belo jovem chamado Pedro busca sua tão desejada felicidade. Desanimado e cabisbaixo acaba esbarrando em uma doce garota chamada Ana Júlia. Alguns dias se passam e em meio a tantos problemas e desafios, o que era uma amizade se torna uma paixão. Os dois jovens decidem que não iriam mais trilhar a grande caminhada sozinhos, pois já encontraram a felicidade um no outro e assim vivem felizes. (os personagens se esbarram e Ana Julia derruba seus materiais no chão, eles se abaixam para juntar e trocam olhares, em seguida já voltam de mãos dadas).

Depois de algum tempo de namoro Ana e Pedro decidem sair, no caminho o casal discute por motivos de ciúmes.

- ANA JULIA: Por que você estava olhando para ela?

- PEDRO: Porque ela é minha amiga de infância

- ANA JULIA: Amiguinha de infância? Ah! Me poupe! Você sempre inventa essas historinhas.

- PEDRO: Mulher, você é surtada, não tem nada de mais.

NARRADORA: Ela continua a andar, um pouco na frente, irritada e batendo os pés.

No meio do caminho, ela se volta para ele e pergunta:

- ANA JULIA: O que o destino nos reserva?

NARRADORA: Com um sorriso bobo ele responde:

- PEDRO: Eu não sei meu amor, tudo que eu quero é ter você ao meu lado.

- ANA JULIA: Mas por que esse “tudo” tem que ser tão difícil? Por que tudo é tão complicado para nós? Eu tenho medo amor, tenho medo das tempestades da vida desgastarem a nossa relação.

- PEDRO: Mas apesar de “tudo”, do que aconteça, você sabe que sempre estará em meu coração. (os dois saem abraçados)

NARRADORA: Depois de certo tempo de namoro, Ana ainda com 19 anos, por um acidente acaba engravidando. Tenta esconder de todas as formas de seus familiares e namorado, pois não sabia como seria a reação deles diante dessa situação. Porém com um pouco mais de tempo os sintomas foram aparecendo, então resolve contar para seu namorado que está cada vez mais distante e estranho.

- ANA JULIA: Amor, tenho uma coisa para te contar, porém, não sei como tocar nesse assunto com você.

- PEDRO: Anda, Ana Julia, fala logo, desembucha. Não tenho o dia todo para ouvir suas baboseiras.

- ANA JULIA: Você se lembra daquela noite na qual não usamos camisinha? Então, eu acabei engravidando.

- PEDRO: Você é louca, não é possível, você vai ter que tirar essa criança, eu não vou cuidar disso não. (sai jogando dinheiro na cara de Ana Julia)

NARRADORA: Ela desesperada e não sabendo o que fazer decide que irá cuidar da criança com a ajuda de seus familiares. Após anos, Ana Julia estava muito rica, pois se formou na faculdade e recebeu uma grande proposta de emprego. Vivia com sua filha em Dubai e tinha uma casa muito grande e linda. Mas, Ana Julia tornou-se uma pessoa muito gananciosa, queria ter cada vez mais dinheiro, não tinha consciência que isso iria prejudicá-la mais tarde. Ela então apostou todo seu dinheiro em um cassino, e acabou perdendo todo ele. Por fim, Ana Julia ficou pobre, voltou para o Brasil e passou a vender pasteis na feira de sua cidade.

ATO III: História de Eduardo

(A cena toda é narrada na hora pelo personagem, mas ele não aparece, está em *OFF*)

A história de minha vida é engraçada. Meu pai quando pequeno era um menino doce e com princípios admiráveis, buscando sempre ensinar aos outros seus mesmos princípios a fim de tornar o mundo cada vez melhor e mais compreensível. Com o passar

dos anos, ele foi crescendo e amadurecendo, se tornando um grande homem com dons incríveis de proporcionar o bem e a esperança para todos.

(Nesse momento, no projetor, passa um vídeo de como os pais de Eduardo se conheceram. A cena gravada segue a narrativa)

Certo dia, meu pai foi a uma feira de nossa cidade fazer algumas compras, como de costume. Chegando lá, meio distraído, esbarrou em uma moça com uma cesta enorme de frutas, a qual caiu no chão e espalhou tudo. Foi amor à primeira vista. Ali eles se conheceram e foi o começo de um romance lindo.

Depois de um tempo juntos, minha mãe engravidou. Era o início da minha vida, que por muita sorte, era felicidade em dobro, isso mesmo gêmeos! Em seu sexto mês de gestação, dores e sangramentos incomuns começaram assustá-la. Uma gravidez de risco. Essa notícia deixou meu pai muito angustiado. Ele, que sempre teve princípios bons, uma esperança admirável, foi começando a cultivar raiva e angústia em seu coração. Ficou abalado com o que aconteceu e foi se fechando cada vez mais.

Enquanto meus pais conversavam sobre tudo o que já passaram, eu imaginava-me como um espectador, observando todos os atos de amor e desavenças pelas quais passaram. Era lindo! O amor de meus pais era evidente, e agora com a pneumonia atacando-a, eu percebia a tristeza de seu marido. Sabíamos o que iria acontecer. Hoje, pego-me sentado à varanda, pensando sobre a morte: palavra vasta, mas carregada de dores. É, olho ao meu redor e vejo vida e mais vida, mas o clima exala a morte, meus sentimentos são sufocados e a tristeza é avassaladora.

Hoje a minha preciosa mãe se foi, a mulher mais preciosa de todas, que todos adoravam, não invejava, mas sabia que era invejada. A perda é avassaladora, e não sei como sobreviveremos sem ela conosco.

ATO IV: Ana Julia e Eduardo se conhecem

(A cena acontece na balada onde ambos se conhecem e saem juntos)

Eduardo depois de muito tempo sem se divertir decide sair com seus amigos que lhe acolheram depois da morte de sua mãe e estavam com ele até hoje, Eduardo saiu na intenção de se divertir e quem sabe, conhecer novas pessoas. Foram em uma balada.

Por grande coincidência, Ana Julia também estava nessa festa, e na intenção de conhecer novas pessoas. Eduardo esbarra com Ana Julia. Eduardo lembrou da história de seus pais e sabia que era amor a primeira vista. Anos depois se casaram e Eduardo passou a cuidar da filha de Ana como se fosse sua filha.

ATO V: Reflexão

(Todos os personagens andando pelo palco, cada um a seu tempo, enquanto uma foz em *OFF*, faz a reflexão)

Todo dia nós temos uma cota de 86.400 segundos. Por causa de palavras ou acontecimentos negativos que possam ocorrer em 10 segundos, você está disposto a arruinar todos os outros 86.390 segundos restantes?

Acontece que nós, seres humanos, sempre corremos atrás da felicidade, mas exatamente por correremos atrás dela, não damos a chance de viver uma possível felicidade atual, “serei feliz quando estiver em tal situação financeira/amorosa”, por que não ser feliz agora?

Você já parou para pensar que enquanto nós estamos tristes e lutamos para uma possível felicidade, tem gente lutando simplesmente para estar vivo?

O ser humano é engraçado, precisa de um motivo para estar feliz, mas necessariamente não precisa de um motivo para estar triste. Nós focamos tanto no que queremos ter, que esquecemos o que já temos. Então ser feliz não é questão do que temos ou somos e sim de viver o momento. Simplesmente sinta o prazer de estar vivo não há felicidade maior que essa!

(Todos congelam e a luz apaga).

Fotos da terceira cena

IMAGEM 31 - Ana Julia brincando sozinha e Ana Julia brincando com Bruna.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 32 - Ana Julia sendo adotada pela mãe de Bruna e Ana Julia estudado para o vestibular.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 33 - Ana Julia comemorando com a mãe a entrada na universidade e esbarrando com Pedro.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 34 - O romance de Ana Julia e Pedro.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 35 - Ana Julia e Pedro brigam por ciúme.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 36 - A reconciliação do casal e Ana Julia conta à Pedro que está grávida.

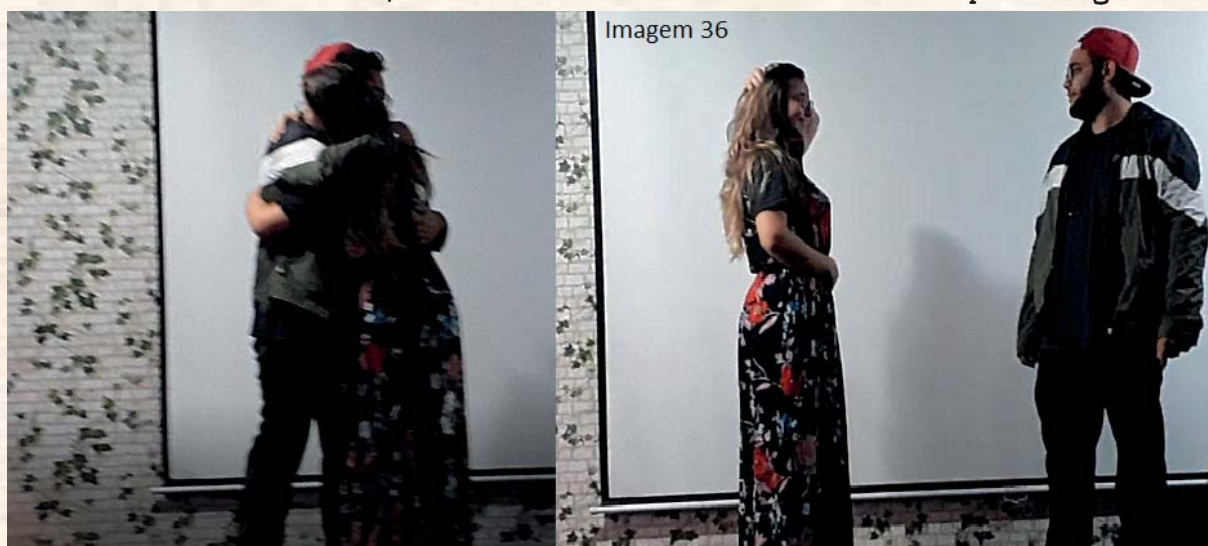


Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 37 - Pedro rejeita a gravidez e a mãe de Ana Julia a apoia.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 38 - Ana Julia e sua filha em Dubai. Cena em que o pai e a mãe de Eduardo se esbarram.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 39 - Cena em que o pai e a mãe de Eduardo se apaixonam.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 40 - Cena em que o pai e a mãe de Eduardo se apaixonam e cena em que Ana Julia e Eduardo se esbarram na festa.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 41 - Cena em que Ana Julia e Eduardo se conhecem e se apaixonam.

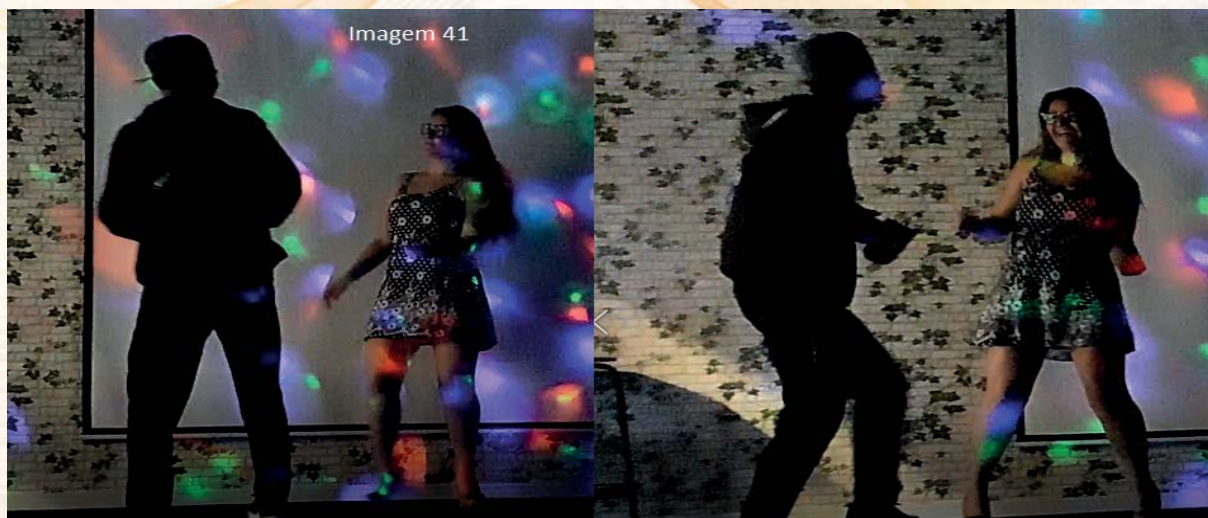


Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 42 - Reflexão (voz em off) e os personagens andando pelo palco.



Foto: Joana L. A. Vogel

IMAGEM 43 - Agradecimento final da terceira cena.



Foto: Joana L. A. Vogel

7.1 AVALIAÇÃO DAS CENAS

Consideremos a obra de Machado de Assis: Dom Casmurro. Sua complexidade literária é evidente desde 1899, ano de sua primeira publicação, de caráter realista narra a história de Bentinho em primeira pessoa quando o protagonista já está idoso e solitário. Dessa forma em nosso projeto, pudemos visualizar a grande quantidade de temas advindos desse romance, o qual, assim como na vida real, teve diversas reviravoltas, algumas emocionantes outras frustrantes. Ao ler a obra em sala de aula, passamos por diversos momentos de interação e euforia, mas também de aborrecimento e cansaço. As pequenas regras de leitura tinham o objetivo de induzir a teatralidade em um processo que iniciava com o aquecimento e jogos teatrais para levar ao foco no trabalho. Objetivamente a partir desse grande clássico da literatura brasileira diversos temas foram observados em sala e elaborados em textos individuais e na sequência em textos coletivos de maneira colaborativa.

Os temas tratados como provocações revelam-se como estratégias de apropriação para as etapas seguintes e pudemos perceber que esses textos iniciais de 5 linhas ou pouco mais, trouxeram impressões, pensamentos e sensações dos estudantes não apenas da obra original, mas aproximando essas temáticas à realidade dos/as estudantes dando a oportunidade de expor devaneios e sensações suscitados pela leitura.

Em seguida, esses pequenos textos reverberaram, sem se prender à obra original, mas carregando suas temáticas em narrativas individuais sobrepostas e reorganizadas em textos coletivos de maneira colaborativa nos três gupos formados pela turma, os jogos com textos e improvisações permearam o processo de transposição das narrativas para a cena.

Observamos na primeira cena o tema das amizades duvidosas como central na escrita colaborativa dos/as estudantes do grupo, advindos de textos individuais que refletiam esse tema de maneira particular, como nos exemplos da etapa IV de 153 L n e 298 D z. A amizade que pode levar a atitudes inesperadas e subversivas, como fugir de casa para ir a uma festa mesmo já estando de castigo. Ou enfrentar uma aventura em lugares misteriosos e potencialmente perigosos como o que o grupo de amigos enfrentou, uma viagem para um lugar que não existe no mapa. Que lugar seria esse? Fazendo um paralelo com Dom Casmurro uma amizade que sempre incentivou seu romance acompanhou de perto suas mazelas e conquistas, mas que causou o fim desse relacionamento por conta do ciúme e desconfiança.

Com o tema das amizades duvidosas, em ambos os casos há contrapontos interessantes, pois na obra de **Dom Casmurro** a desconfiança suscitada pela semelhança entre Ezequiel e Escobar levou a ruína de um romance que nasceu na infância e se perpetuou por muitos anos, poderíamos até dizer que até o fim da vida de ambos mesmo não estando mais juntos. Um romance realista cheio de poesia, desafios e reviravoltas. No caso dos amigos aventureiros da primeira cena, o sentimento de segurança em estarem juntos os fez pensar que nada poderia lhes fazer mal, por causa da confiança exagerada, suscitada pelo comportamento de grupo, se colocaram em risco, primeiro saindo para uma festa sem o conhecimento nem consentimento dos pais, depois uma viagem de carro sem rumo, para finalizar, por falta de atenção, entraram em um ambiente totalmente desconhecido de onde não conseguiram mais escapar. Na cena há uma mistura de realismo com ficção, onde a mentalidade transgressora dos/as jovens os leva a desafiar autoridades e seus próprios medos, porém essas atitudes os levam a um mundo paralelo, nele ataques zumbis são possíveis e pesadelos ganham forma.

A temática, presente na segunda cena, com um cunho mais realista, é a narrativa em terceira pessoa, da vida de Mariana, uma moça sonhadora e com um futuro promissor. Vê seus sonhos e planos bagunçados por uma gravidez não planejada, ela se vê abandonada pelo namorado e pela família, nesse momento os sonhos não fazem mais parte de seus ideais, sua única alegria é viver a maternidade. Com sua filha já crescida, ela é aconselhada pela filha e consegue deixar o passado para trás. Tem outro relacionamento, sua família aumenta e a protagonista já idosa mostra-se satisfeita com o desfecho que levou sua trajetória de vida, tem uma morte serena vendo-se perpetuar na vida de seus netos. Narrativa de vida realista como **Dom Casmurro**, conta as reviravoltas da vida de uma pessoa que tem uma decepção amorosa, mas ao contrário da obra na qual o protagonista Bentinho se isola e se vê sozinho no final de sua vida, a personagem Mariana consegue reconstruir suas emoções e contruir uma família. A temática da morte está presente, assim como nos textos individuais dos integrantes do grupo, refletindo sobre ela como o final de um ciclo que se renova a cada nascimento, a única certeza que temos é a morte inevitável a todos, portanto, só nos resta viver bem a vida e deixar algum legado para o futuro é o que se revela nas provocações sobre o tema escrita pelos/as estudantes. Outros temas secundários aparecem como a gravidez na adolescência, o abandono, a maternidade solo, um filho, etc.

A terceira cena é a mais extensa contando com V atos. O primeiro Ato conta a história de Ana Julia, o segundo Ato, a história de Ana Julia e Pedro, o terceiro Ato narra a história de Eduardo e sua família, o quarto Ato conta como essas duas vidas, de Ana

Julia e Eduardo se uniram e o quinto e último Ato revela uma reflexão sobre a busca pela felicidade. Esse grupo foi um dos maiores, com diversos textos, que aos poucos iam se complementando, eram narrativas de vida que tinham como tema em comum a busca pela felicidade. Dentro desse tema outros são percebidos como: a morte na perspectiva de quem fica sem um ente querido, a gravidez na adolescência, a maternidade sem parceiro, mas com rede de apoio familiar, um filho, a ganância, etc.

A busca pela felicidade, uma das reflexões suscitadas pelas provocações advindas da leitura de **Dom Casmurro**, observa que no romance, a felicidade, para Bentinho inicialmente era livrar-se do seminário e casar-se com Capitú, depois a felicidade só seria completa com a chegada de um filho e, por fim, essa felicidade foi perturbada pela desconfiança. Na reflexão final percebemos que deixamos a felicidade para depois de alguma conquista, sem viver o momento presente e a trajetória como partes importantes dessa tão sonhada felicidade. Isso se reflete na vida de ambos os protagonistas da cena Ana Julia e Eduardo, com altos e baixos como é comum na vida de qualquer pessoa. Ana Julia por ser gananciosa perde todo o dinheiro que acreditava garantir sua felicidade e a felicidade da filha, por ter tido uma infância pobre apegou-se a esse recurso para sentir-se segura e “feliz”. Eduardo tinha na família sua segurança e felicidade, se vê sem chão após a morte da mãe e, assim como Ana Julia, busca reconstruir sua vida e sua felicidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente Proposta Pedagógica teve como ponto de partida alguns elementos básicos, a saber: a literatura, apropriação e a criação teatral na escola. Partindo desses elementos bases da pesquisa foram concebidas as fases, de acordo com a abordagem conceitual e divididas em etapas, para serem realizadas e descritas de maneira mais didática, pensando nesse material como um objeto de estudo para outros profissionais da área. Uma análise mais aprofundada sobre os desdobramentos teóricos e conceituais advindos das práticas aqui descritas estarão em artigo, homônimo, que acompanha este material pedagógico.

Inicialmente, o trabalho com literatura e criação teatral levaram a pensar a transposição, a apropriação e a adaptação como caminhos que poderiam ser seguidos nesse processo. Ao longo do tempo a apropriação configurou-se em tema central, tendo em consideração a literatura fonte não como uma história a ser transposta ou adaptada, mas como base para criações próprias, objetivo inicial da pesquisa.

Os procedimentos de leitura e teatralidade, os aquecimentos, os jogos teatrais com e sem o texto foram extremamente importantes nesse processo de apropriação, criação textual e construção cênica pelos alunos. Por meio desses recursos metodológicos, a leitura inicial configurou-se teatralmente diferindo da leitura na disciplina de Português, por exemplo. Percebemos nas descrições dos textos dos/as estudantes o quanto essa experiência foi diferente, nova para a maioria deles, mas nem sempre o novo é visto como prazeroso e nem sempre a fruição é cômoda, pois sair da zona de conforto pode ser estimulante, difícil e por isso, cansativo.

Nos momentos de produção textual, tanto individual como colaborativa, percebi que a turma não estava habituada ao formato de escrita dramática, pois os textos eram narrativos, ou seja, sem descrição das falas dos personagens e as movimentações no palco, porém obedeciam aos parâmetros dados pela professora, que eram: escrever deixando claro Quem, Onde e O quê. Assim, os textos, todos narrativos, foram sendo modificados e adaptados com falas e com a intervenção das ações juntamente com a composição cênica. Houve as interferências através dos questionamentos feitos pela professora e então os estudantes criaram falas para os personagens, no intuito de que suas ações não ficassem completamente presas ao narrador. A questão não era a narrativa propriamente, mas a autonomia dos personagens com relação a ela.

O grupo da **Primeira cena** se utilizou de algumas falas, dando independência

a alguns personagens que estavam totalmente presos à narrativa, mesmo utilizando-se dela para fazer os elos entre um momento e outro, trabalharam com recursos de som e iluminação para a atmosfera sombria que pretendiam criar. A **Segunda cena**, como a primeira, incluiu algumas falas especialmente no início, mas no final durante a saída do Salão Nobre para ir à horta da escola, a narrativa permaneceu. Isso gerou dificuldades do público para acompanhar a ação e para ouvir a narradora. Foi uma opção do grupo que tinha a possibilidade de fazer a narrativa no salão e depois seguir a personagem até a horta e ver a ação, ou suspender a narrativa induzindo o público a seguir a ação da personagem. A **Terceira cena** contou com três momentos distintos, o primeiro momento com os atos I, II e IV, onde oscilam entre falas, ações e narrativas. O ato III é exclusivamente narrativo, com recursos áudio visuais, sem a presença física de atores e no último ato, há a narrativa da reflexão produzida pelo grupo concomitante à ação de todo o elenco de andar pela sala. São composições cênicas que contaram com diversos recursos tecnológicos mesclando ação, iluminação, sonoplastia, recursos audiovisuais em sua maioria reafirmando a narrativa ou, em alguns momentos independentes, faziam parte da trama.

As provocações utilizadas na escrita individual e colaborativa com os temas advindos do livro fonte são o elo entre momentos iniciais de leitura ao resultado final das cenas. Acredito que sim, poderíamos ter focado mais na obra de origem e mantido diversos elementos para que ela fosse mais facilmente percebida nas cenas finais, porém, ao conduzir essa pesquisa busquei que o processo criativo teatral fosse induzido pela literatura fonte, mas não ficasse preso a ela. Desde o início, procurei criar um espaço de liberdade para refletir sobre os temas e não escrever uma interpretação textual do que acabaram de ler.

Essa é uma das diversas possibilidades de apropriação teatral, por isso, mais próxima ao conceito de Canibal, como discutido por Martins (2004), afinal, ao selecionar e “devorar” o guerreiro mais forte, o canibal busca apreender suas qualidades, mas não tem a intenção de se tornar igual a ele. Nesse sentido, acredito que houve a apropriação literária durante o processo, e muitos temas foram deglutidos pelos estudantes de formas diversificadas, tanto quanto é diversificado o ambiente escolar, produzindo resultados bem distintos da obra original, mas ligados a ela pela apropriação de seus temas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, José Martiniano de. **Iracema**. Porto Alegre: L&PM, 2017.

AMADO, Jorge. **Capitães de Areia**. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. São Paulo: Ed. Moderna, 1983.

AZEVEDO, Aluísio. **O cortiço**. Erechim, RS: Edelbra, 2005.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base**. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 31 Mar. 2020.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Texto e Jogo**: uma didática brechtiana. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MARTINS, Marcos Bulhões. **Encenação e jogo**: experimento de aprendizagem e criação do teatro. São Paulo: Hucitec, 2004.

NICOLETE, Adelia. **Criação coletiva e processo colaborativo**: algumas semelhanças e diferenças no trabalho colaborativo. Revista Sala Preta. São Paulo, SP: Vol. 2, p. 318-325, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v2i0p318-325>. Acesso em: 15 Ago. 2020.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Arte**. Curitiba, 2008.

PINHEIRO, Petrilson Alan. **A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais**: ressignificando a produção textual no contexto escolar. Revista Calidoscópio. São Leopoldo, RS: Vol. 9, n. 3, p. 226-239, set/dez 2011. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/cld.2011.93.07/557>. Acesso em: 03 Abr. 2020.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral**. São Paulo: Perspectiva: Capes-SP: Fapesp-SP, 2005.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. 99ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

RAUEN, Margarida Gandara. **Apropriação Criativa dos Cânones em Novos Roteiros e Linguagens**. Revista Ilha do Desterro. Florianópolis, SC: V. 49. p. 369 – 396. 2005.

REVERBEL, Olga. **Oficina de teatro**. Porto Alegre: Kuarup, 2002.

SABINO, Fernando. **O homem nú**. 42ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula**: Um manual para o professor. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em 03 Out. 2019.

VIDOR, Heloise Baurich. **Leitura e teatro**: aproximação e apropriação do texto literário. 1. Ed. São Paulo: Hucitec; Florianópolis, SC: Fapesc, 2016.