

O TEXTO DRAMÁTICO EM SALA DE AULA

Amanda Maria Damasio Teixeira (UEL)

Ana Flávia Rodrigues Tavares (UEL)

RESUMO: Um dos maiores desafios em relação à pedagogia atual é a dificuldade de se equiparar à hipnotizante modernização da sociedade e das formas de entretenimento e interação fora da escola. As práticas de ensino se transformam em pequenos passos, enquanto as gerações se tornam cada vez mais tecnológicas, buscando formas alternativas de adquirir conhecimento. Por isso, há um grande interesse em formular aulas que utilizem elementos presentes fora do espaço escolar, relacionados à tecnologia e entretenimento dos alunos, para que possam se interessar pelo objeto discutido e elucidar-se sobre suas próprias vivências. Outros gêneros literários foram trabalhados, mas o recorte privilegia o texto dramático especificamente dedicado ao roteiro de séries famosas, já que pode ser uma boa ferramenta para atrair a atenção de alunos da última geração, além de apresentá-lo para o Ensino Médio da Escola Pública, algo pouco recorrente. Utilizando as teorias de Nuñez e Pereira (1999) e Jouve (2013) serão explorados argumentos para defender a importância do texto dramático e da leitura nas salas de aula.

PALAVRAS CHAVE: Leitura; Texto dramático; Subjetividade

1 INTRODUÇÃO

Novas configurações de utilização e leitura do texto dramático podem contribuir para melhorar o nível de atenção dos alunos durante as aulas. Segundo Nuñez e Pereira (1999, p. 3), "o texto dramático é aquele que se qualifica para a encenação", o que nos permite pensar além do texto teatral, mas também nos roteiros de séries e filmes, produções que são de interesse comum da maioria das pessoas atualmente, inclusive alunos do Ensino Médio. O texto dramático, porém, tornou-se marginalizado do espaço escolar, pouco lido e vendido no país, levando em conta a análise de Fabiano Tadeu Grazioli:

[...] se observado o número de obras dramatúrgicas escolhidas na última seleção para o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (2013), notamos que, dos seis acervos de sessenta obras cada, formando um montante de 360 obras, somente quatro obras são do gênero dramático (salvo engano em nossa contagem). (GRAZIOLI, 2016, p. 419)

Ainda assim, possui grande importância literária: "O texto dramático lida com a literariedade, com aquilo que nele excede o seu funcionamento estrutural, fazendo jus às suas

peculiaridades." (NUÑEZ E PEREIRA, 1999, p. 2). Além disso, sua natureza multidimensional (pode ser encenado ou apenas lido) acumula estratégias de narração e produção, o que pode apresentar aos alunos características de outros gêneros literários:

(a narratividade épica ou a expansão subjetiva do lírico, por exemplo), ao mesmo tempo que recicla formas artísticas ligadas a sistemas específicos (como a retórica e a cenografia), sem se desfigurar ou desfigurá-las (NUÑEZ E PEREIRA, 1999, p. 2)

Assim, podemos argumentar que a leitura e apresentação do texto dramático na sala de aula é produtiva, já que pode, em um só trecho, demonstrar estratégias de narrativas de outros gêneros literários e explorar técnicas não-verbais utilizadas na construção de um personagem, por exemplo, o que contribui para melhor leitura e compreensão dos alunos ao assistir uma nova série ou filme, além de fazer um bom uso da mídia e da multidisciplinaridade na área pedagógica, o que torna a experiência ainda mais rica.

O texto teatral, por conseguinte, envolve mais que as palavras proferidas em cena. Integra uma constelação de discursos composta por elementos que pertencem a artes diferentes (literatura, artes plásticas, música, coreografia, proxêmica, cinemorfia, etc.) e saberes insuspeitáveis" (NUÑEZ E PEREIRA, 1999, p. 2)

Outro autor que contribui com a discussão das consequências benéficas da leitura de roteiros em sala de aula é Vincent Jouve (2013). Segundo ele, toda leitura se relaciona com a subjetividade do indivíduo, em dois planos: o afetivo, no qual essas reações subjetivas referem-se à representação (ou seja, construção de imagens mentais, caracterização de cenários e personagens) e no plano intelectual, no qual o leitor utiliza-se da sua subjetividade para formular sentidos diante de discursos polissêmicos, o que requer criatividade e exercícios mentais. A utilização de estratégias de compreensão contribui para que a subjetividade e as relações que o leitor estabelece com o texto apresentado se deem "acidentalmente", como explica Jouve (2013). Todo indivíduo projeta um pouco de si em sua leitura, inclusive nos dois planos já debatidos: o afetivo e o intelectual. Segundo critérios pessoais e desconhecidos, o leitor pode travar relações que constituem um diferente tipo de compreensão, que permite um impacto maior no leitor e não necessariamente entra de acordo com as interpretações e leituras já feitas pelo professor e pelos colegas de classe. O indivíduo tem de voltar-se a si para compreender sua interpretação do texto, o que é saudável e memorável para a construção da identidade - elemento importante para um adolescente.

É interessante notar que, além da leitura usual utilizada para decodificar o roteiro, os alunos também têm de exercitar sua capacidade de "ler" e identificar elementos dos cenários, da gravação, da vestimenta e do comportamento dos personagens. Isso contribui para que o leitor seja um agente ativo na construção de sentidos e que seja possível abrir discussões para inúmeras interpretações diferentes. Além disso, a configuração de um roteiro é diferente de um texto tradicional, o que pode despertar interesse dos alunos. O esforço de compreender essa configuração e poder recriá-la, apesar do estranhamento, pode ser bastante benéfico para compreender os elementos não-verbais e que são necessários para construir um filme. Nuñez e Pereira dizem:

Quando se atribui a diferença entre o texto teatral e textos não-teatrais à viabilidade da leitura, parte-se do equívoco de que há textos para serem lidos, e outros para serem dramatizados. Na verdade, todos os textos podem ser lidos. O texto dramático requer do leitor apenas a habilidade de lidar com as rubricas, o código próprio da enunciação dramaturgica, que o auxilia na montagem mental do mundo ali representado. Por outro lado, o texto para teatro tem uma pré-história exclusiva de leitura, enquanto aguarda as condições favoráveis para a realização do evento dramático. Mas ele naturalmente se presta à encenação. Já o texto não-teatral, para ser encenado, precisa ser adaptado. (NUÑEZ E PEREIRA, 1999, p. 3)

De acordo com a citação acima, o texto dramático vem acompanhado de equívocos, que podem ser sanados em sala de aula, em benefício da informação consciente em relação a esse gênero. Existe a possibilidade de explorar esses equívocos, levando em conta adaptações de livros para filmes, posto que sua configuração é transformada a fim de provocar o evento dramático, para adaptar-se nos atores e no espaço cênico. Necessita-se de condições favoráveis e estruturas específicas para que isso aconteça, principalmente quando há possibilidade de verossimilhança entre a palavra escrita e as condições variadas de produção do filme. É interessante, então, levar em conta a teoria desses dois autores ao pensar em gêneros textuais que possam ser tratados em sala no espaço escolar de forma rica e apresentar novas vivências aos alunos.

Outros dados que podem facilitar a compreensão da possibilidade da formulação de aulas dedicadas ao texto dramático são as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. A seção dedicada ao Teatro refere-se ao ensino de Artes Visuais, mas também pode ser útil para professores de outras áreas, justamente pela multiplicidade do texto dramático. O trecho abaixo se intitula "Do Ensino Médio":

A análise dos fundamentos culturais presentes no jogo ou no espetáculo estabelece uma aproximação entre os códigos da linguagem e os modos pelos quais ela se manifesta, redundando no estabelecimento de elos entre o produto apreciado e os dados do receptor. Dessa maneira, no cerne dessa relação instaura-se o processo de contextualização (sócio-histórica, antropológica, estética, filosófica etc.) que favorece a aprendizagem significativa, ou seja, o enlaçamento dos conteúdos de Teatro aos das demais disciplinas e à realidade. (BRASIL, 2006)

Podemos ver que essas capacidades exploradas pelo teatro muito têm a ver com a teoria relacionada à subjetividade de Jouve. A aprendizagem significativa, pode-se interpretar, estabelece-se por meio da leitura e identificação com o texto, seus códigos e possíveis interpretações. A criação de um evento dramático requer inúmeras capacidades da forma "afetiva" de aprender, teorizada por Jouve, que são fundamentadas por meio de questões de representação e de imagens mentais. Tendo de se colocar no lugar do personagem para representá-lo, por exemplo, o aluno terá de imaginar a sociedade em que está inserido, sua posição e opiniões sobre ela, podendo conhecer novas perspectivas além das suas, percebendo o mundo pelos olhos de outro sujeito, localizado em outro contexto. Esses exercícios exigem e propõem um olhar cada vez mais sensível e complexo, como deixa clara a fala de Osakabe:

E nisso reside sua função maior no quadro do ensino médio: pensada (a literatura) dessa forma, ela pode ser um grande agenciador do amadurecimento sensível do aluno, proporcionando-lhe um convívio com um domínio cuja principal característica é o exercício da liberdade. Daí, favorecer-lhe o desenvolvimento de um comportamento mais crítico e menos preconceituoso diante do mundo. (OSAKABE In: Brasil, 2006, p. 49).

2 DESENVOLVIMENTO

O estágio obrigatório do quarto ano de Letras Vernáculas e Clássicas teve como supervisor o prof. Vladimir Moreira, da área de Metodologia, e foi realizado no Colégio Estadual Vicente Rijo, situado na Avenida Juscelino Kubitschek, 2372, no bairro Boa Vista, em Londrina, Paraná. Seu objetivo foi proporcionar às discentes Ana Flávia Rodrigues Tavares e Amanda Maria Damasio Teixeira vivências relacionadas à área de licenciatura: a observação, formulação e regência de aulas, além de contato com as formas de avaliação e com as estratégias e objetivos requeridos pelos PCN's. Responsáveis por três turmas do Ensino Médio do período matutino, foi possível observar inicialmente as interações entre a professora titular, Juliana, e seus alunos. Cumprindo em torno de sete horas por semana, às

quartas e sextas, objetivou-se introduzir gêneros literários aos alunos, além de estratégias de produção de dissertação argumentativa. Foi possível observar que Juliana e alunos tinham uma boa relação e suas aulas, apesar de apresentar poucos dinamismos (sempre tinham o mesmo formato: expositivo), eram bem compreendidas. Assim que tivemos a possibilidade de nos apresentarmos e conhecermos os alunos, tentamos ao máximo descobrir do que gostavam, a fim de explorar isso de forma pedagógica, durante as aulas. Logo foi percebido que assistiam a séries variadas com frequência, além de sempre estarem com o celular, que disputava atenção com a professora

A partir da observação da necessidade dos alunos e dos pedidos da professora, dividimos, para melhor compreensão, os gêneros do narrar, como contos e crônica, dramático e lírico. Ao tratarmos do narrativo, levamos crônicas e contos para serem lidos em sala de aula, expondo suas características específicas e provocando os alunos antes das leituras, como, por exemplo, quando tratamos sobre a crônica de Mario Prata, "Foi um criado-mudo que me contou", que trata sobre envergonhar-se em público, contamos histórias nossas de vivências análogas à situação retratada, incentivando os alunos a contar também suas anedotas. Apesar de termos trabalhado outros gêneros em sala de aula, nosso recorte se resume às aulas dedicadas à leitura e análise do roteiro de *House of Cards*, como será relatado abaixo.

Preferíamos começar com perguntas, geralmente relacionadas às questões elucidadas pela leitura do texto, que viria mais tarde. Foram perguntadas suas séries preferidas e sua concepção sobre a palavra "drama." A leitura do texto dramático foi feita de um roteiro de *House of Cards*, série premiada e famosa sobre a cena política americana, disponível na Netflix e de conhecimento de alguns alunos. Antes de apresentar o texto discutimos informações técnicas do roteiro, que viria com dados em relação à gravação, ao cenário, à vestimenta e comportamento dos personagens. Depois, os alunos assistiram a um trecho do primeiro episódio de *House of Cards*, quando é apresentado o personagem principal, Frank Underwood. A cena é dolorida e divide opiniões: Frank enforca um cachorro que, atropelado, agonizava em frente à sua casa em Washington, enquanto olha para a câmera, explicando a diferença entre dois tipos de dores: a inútil e a útil - ideia que foi discutida com os alunos depois. Foi-lhes entregue o roteiro original (traduzido) da série e sua estrutura foi lida com cuidado, pensando na adaptação do texto para a TV, além de mais elucidações sobre o gênero.

Por fim, foi pedida aos alunos uma produção de um roteiro (estritamente configurado como o roteiro apresentado, primariamente dialógico), cuja proposta é a de que deveriam imaginar-se no lugar do personagem Frank e tomar a decisão em relação ao cão, que havia sido atropelado. As exigências foram feitas oralmente, pedindo que o aluno produza um roteiro de acordo com o texto que havia sido apresentado, lembrando-se da estrutura e dos elementos visuais. Essa última dinâmica, além de ter o objetivo de ensinar a estrutura dialógica para os alunos, também requer que eles olhem pra si e reconheçam quem são, para que saibam o que gostariam de fazer em uma situação tão tensa e os permitia maior entendimento da configuração do roteiro e da presença da literatura em seu dia a dia. Os resultados mostraram formas diferentes de lidar com situações como essa, além da mudança do espaço cênico, que se tornava mais adaptado à nossa realidade. Muitos alunos começaram a assistir a série após a aula: a partir do interesse literário partiram para a fruição visual e de entretenimento, levando a aula para fora do espaço escolar. Acredita-se que as aulas foram bem-sucedidas e que o texto dramático permite inúmeras dinâmicas, por ser naturalmente plural.

3 CONCLUSÃO

Pode-se concluir, a partir da leitura das teorias utilizadas acima e das vivências realizadas no estágio, que o texto dramático pode ser muito útil em sala de aula. Ele exige exercícios de criatividade e imaginação, além de requerer leituras de elementos verbais e não verbais. Tendo aspectos relacionados à literatura (a própria literariedade, no caso) e sendo pouco consumido para leitura no país, o texto dramático deve fazer parte do dia a dia no espaço escolar. É interessante que uma das abordagens sobre ele - o roteiro de séries e filmes de plataformas *streaming* - possa chamar a atenção dos alunos desta geração, usuários assíduos de dispositivos tecnológicos. As dinâmicas que podem ser desenvolvidas a partir desses objetos podem ser benéficas para a subjetividade dos sujeitos que encontramos na sala de aula, que, lendo o mundo, aprendem a interpretar diferentes tipos de códigos, inclusive os de si mesmo, contribuindo para uma sociedade mais saudável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 17 jul. 2019.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Texto dramático: por uma teoria que estimule a leitura. Niterói, Rio de Janeiro: Caderno de Letras da UFF, 2016. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/76/134>. Acesso em: 17 set. 2019.

JOUVE, Vincent; REZENDE, Neide Luzia de. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

NUÑEZ, Carlinda Fregale Pate; PEREIRA, Victor Hugo Adler. O teatro e o gênero dramático. In: JOBIM, José Luís. *Introdução aos termos literários*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999

OSAKABE, H.; FREDERICO, E. Y. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 17 jul. 2019.

PRATA, Mario. Foi um criado mudo que me contou. Disponível em: <https://marioprata.net/cronicas/foi-o-criado-mudo-quem-contou/>. Acesso em: 01 de jul. de 2019.