



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ARIANNE FRANCIELLY PENA FERREIRA PIRES

**O TEXTO TEATRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
uma proposta de letramento literário**

Montes Claros

2024

**Ariane Francielly Pena Ferreira Pires**

**O TEXTO TEATRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
uma proposta de letramento literário**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Barreto Caetano.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Liberado em: 15/04/2024.

Documento assinado digitalmente  
 PAULO ROBERTO BARRETO CAETANO  
Data: 15/04/2024 18:52:35-0300  
Verifique em <https://validar.itf.gov.br>

Montes Claros

2024

P667t Pires, Arianne Francielly Pena Ferreira.  
O texto teatral no ensino fundamental [manuscrito]: uma proposta de letramento literário / Arianne Francielly Pena Ferreira Pires – Montes Claros, 2024.  
52 f. : il.

Inclui bibliografia.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Profissional em Letras/PPGL, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Barreto Caetano.

1. Literatura (Ensino fundamental). 2. Teatro (Literatura) - Estudo e ensino. 3. Letramento literário. 4. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Ensino - Meios auxiliares. 5. Currículos - Crítica, interpretação, etc. I. Caetano, Paulo Roberto Barreto. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: uma proposta de letramento literário.

**Ariane Francielly Pena Ferreira Pires**

**O TEXTO TEATRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
uma proposta de letramento literário**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 26/02/2024

**Banca Examinadora:**

Documento assinado digitalmente  
 PAULO ROBERTO BARRETO CAETANO  
Data: 14/04/2024 18:41:39-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Paulo Roberto Barreto Caetano (UNIMONTES/Orientador)

---

Prof. Dr. Luiz Henrique Carvalho Penido (UNIMONTES)

---

Prof. Dr. Josué Borges de Araújo Godinho (UEMG)

---

Prof. Dr. Geraldo da Aparecida Ferreira (UNIMONTES) - Suplente

---

Prof. Dr. Guilherme Zubaran de Azevedo (CSA) - Suplente

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos meus pais e marido; também a todos os alunos e professores que passaram em minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida e pela força de continuar, apesar das pedras pelo caminho.

Aos meus pais, Inez e João Batista, pelo carinho e por terem me dado a oportunidade de estudar.

Ao meu marido, Hamilton, pelo auxílio, amor e incentivo – o que me fez não desistir.

Ao meu professor e orientador, Dr. Paulo Roberto Barreto Caetano, pelos ensinamentos, paciência e pelas orientações na elaboração deste trabalho.

Aos colegas, amigos e professores do Mestrado Profissional em Letras, pela convivência.

Aos professores, Dr. Josué Borges Godinho e Dr. Luiz Henrique Carvalho Penido, pelas contribuições no exame de qualificação.

À Escola Estadual Levi Durães Peres, pela colaboração e apoio.

*“Se não morre aquele que escreve um livro e planta uma árvore, com mais razão não morre o educador que semeia vida e escreve na alma.”*

(Bertolt Brecht)

## RESUMO

A presente pesquisa tem como proposta o letramento literário a partir de textos teatrais, uma vez que compreende o letramento literário e a leitura como habilidades fundamentais as quais poderão proporcionar experiências significativas para os leitores em formação. Dessa forma, objetivou-se promover e ampliar o letramento em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, expandindo também o conhecimento dos discentes acerca do gênero dramático, tão pouco utilizado nas aulas de Língua Portuguesa e nos livros didáticos. Para isso, contou com a contribuição de vários autores que abordam a importância do letramento literário e da literatura na sala de aula, entre eles Rildo Cosson (2009, 2018 e 2020), Magda Soares (2009), Angela Kleiman (1995), Marisa Lajolo (1993), Anne Rouxel (2013) e Teresa Colomer (1998). A fim de criar um debate com esses autores, contribuíram Fábio Durão e André Cechinel (2022), que trazem uma visão da leitura de literatura como uma experiência avessa ao utilitarismo, o que, para eles, faz com que os leitores pensem e elaborem sua criticidade. Jonathan Culler (1999), Antoine Compagnon (2003 e 2009) e Terry Eagleton (2006) apresentaram definições do que é literatura e seu surgimento. Além disso, a pesquisa é pautada nas propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Plano de Curso de Língua Portuguesa do Currículo Referência de Minas Gerais (2022). Sobre o teatro, autores como Augusto Boal (1991), Bertolt Brecht (1978) e Rosângela Patriota (2020) colaboraram acerca de algumas fases do teatro no decorrer dos tempos e sua importância para a sociedade; por sua vez, Olga Garcia Reverbel (1997), Fabiano Tadeu Grazioli (2019) e Peter Slade (1979) mostraram como o texto teatral pode ser um importante material de trabalho na sala de aula. Na segunda parte da pesquisa, foi proposto um caderno de atividades para ser desenvolvido pelos professores e alunos em sala, visando a maior envolvimento dos discentes com a leitura literária, à ampliação de seus repertórios leitores, ao conhecimento do gênero dramático e ao seu desenvolvimento crítico e social. No caderno, foram utilizados trechos das peças: *A megera domada*, de William Shakespeare; *Mãe Coragem e seus filhos*, de Bertolt Brecht; *A farsa da boa preguiça*, de Ariano Suassuna; e *A menina e o vento*, de Maria Clara Machado, que são grandes nomes do gênero dramático. As peças foram escolhidas para apresentar aos discentes diferentes autores e algumas fases do teatro mundial que abarcam uma crítica social ou ensinamentos, o que pode levar os leitores a uma reflexão sobre a realidade, além de aproximá-los do mundo do teatro e de aguçar o gosto pela leitura.

**Palavras-chave:** texto teatral, letramento literário, leitura literária.

## ABSTRACT

This research proposes literary literacy based on theatrical texts, since it understands literary literacy and reading as fundamental skills that can provide significant experiences for readers in training. In this way, the aim was to promote and expand literacy in 9th grade classes, while also expanding students' knowledge of the dramatic genre, which is so little used in Portuguese language classes and textbooks. To do this, it relied on the contribution of several authors who address the importance of literary literacy and literature in the classroom, including Rildo Cosson (2009, 2018 and 2020), Magda Soares (2009), Angela Kleiman (1995), Marisa Lajolo (1993), Anne Rouxel (2013) and Teresa Colomer (1998). In order to create a debate with these authors, Fábio Durão and André Cechinel (2022) contributed, who bring a vision of reading literature as an experience that is averse to utilitarianism, which, for them, makes readers think and develop their criticality. Jonathan Culler (1999), Antoine Compagnon (2003 and 2009) and Terry Eagleton (2006) presented definitions of what literature is and how it came to be. In addition, the research is based on the proposals of the National Curriculum Parameters (PCN), the National Common Curriculum Base (BNCC) and the Portuguese Language Course Plan of the Minas Gerais Reference Curriculum (2022). On the subject of theater, authors such as Augusto Boal (1991), Bertolt Brecht (1978) and Rosângela Patriota (2020) collaborated on some phases of theater throughout the ages and its importance for society; in turn, Olga Garcia Reverbel (1997), Fabiano Tadeu Grazioli (2019) and Peter Slade (1979) showed how the theatrical text can be important work material in the classroom. In the second part of the research, an activity booklet was proposed to be developed by teachers and students in the classroom, with the aim of getting students more involved in literary reading, expanding their reading repertoires, gaining knowledge of the dramatic genre and their critical and social development. In the notebook, excerpts were used from the plays: *The Taming of the Shrew*, by William Shakespeare; *Mother Courage and Her Children*, by Bertolt Brecht; *The Farce of Good Sloth*, by Ariano Suassuna; and *The Girl and the Wind*, by Maria Clara Machado, which are big names in the dramatic genre. The plays were chosen to introduce students to different authors and some phases of world theater that include social criticism or teachings, which can lead readers to reflect on reality, as well as bringing them closer to the world of theater and sharpening their taste for reading.

**Keywords:** Theatrical text, literary reading, literary reading.

## **LISTA DE ABREVIACOES**

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>D+número</b>	Descritor de Língua Portuguesa
<b>IPL</b>	Instituto Pr-livro
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PROFLETRAS</b>	Mestrado Profissional em Letras

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>15</b>
<b>1.1 Leitura literária e o letramento literário</b> .....	<b>15</b>
<b>1.2 A leitura e a literatura na BNCC</b> .....	<b>18</b>
<b>1.3 O letramento literário e a sua importância para os estudantes</b> .....	<b>22</b>
<b>1.4 Uma outra visão da leitura literária e do letramento</b> .....	<b>24</b>
<b>1.5 A literatura na sala de aula</b> .....	<b>25</b>
<b>1.6 O texto teatral</b> .....	<b>30</b>
<b>1.7 A evolução do teatro</b> .....	<b>32</b>
<i>1.7.1 O teatro e a educação</i> .....	<i>37</i>
<b>1.8 O texto teatral na sala de aula</b> .....	<b>38</b>
<b>1.9 O texto teatral nos livros didáticos</b> .....	<b>40</b>
<b>1.10 O que diz o Plano de Curso do estado de Minas Gerais sobre o teatro</b> .....	<b>41</b>
<b>2 O CADERNO DE ATIVIDADES</b> .....	<b>43</b>
<b>3 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>48</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>52</b>

## INTRODUÇÃO

A leitura literária é uma das bases fundamentais para uma educação de qualidade, suas várias possibilidades podem levar os discentes a formarem uma visão aberta e crítica do mundo que os cerca. Da fantasia à realidade, a leitura acompanha o aluno/leitor ao longo da sua vida escolar e fora dela. Para Rildo Cosson (2009, p. 17), “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos”. Assim, a literatura, por meio de suas histórias, personagens e temas, muitas vezes, reflete a condição humana, suas experiências, emoções e dilemas, e ajuda os estudantes a entender quem são como seres individuais e como seres sociais, dado que, muitas vezes, aborda questões universais que todos enfrentam em algum momento da vida.

O ambiente escolar é, muitas vezes, o local propício para a dinamização da leitura literária e, conseqüentemente, para promover o letramento; cabe à escola possibilitar o acesso à leitura a todos os discentes, desde os primeiros anos de escolaridade. Estimular a criatividade dos estudantes é fundamental para o desenvolvimento da formação do indivíduo. E, para mediar esse encontro, o professor, que detém a capacidade de motivar, incentivar e conduzir esse processo, buscando alternativas e/ou estratégias que ajudem os alunos a minimizar os problemas que possam surgir no decorrer do processo.

O professor tem a função de apresentar os gêneros literários para os alunos, e esse conhecimento contribuirá diretamente para um aprendizado significativo de prática de leitura, produção e compreensão, mas não é o que acontece na maioria das vezes, ou por falta de tempo, ou pelas escolhas, quase sempre, optam pelo gênero narrativo em detrimento de outros, de modo que os alunos acabam não tendo contato com a variedade daqueles. É o caso do texto teatral que, usualmente, é esquecido nas aulas de literatura e leitura em sala de aula.

Diante dessa falta, para se delimitar o tema, toma-se como ponto de partida o trabalho docente em sala de aula, o estudo de livros didáticos e planejamentos no decorrer dos anos, associados a relatos informais de colegas de profissão da disciplina de Língua Portuguesa, em que se nota uma ausência do trabalho com o texto teatral nas aulas. Portanto, a presente pesquisa, intitulada *O texto teatral no ensino fundamental: uma proposta de letramento literário*, tem como objetivo promover o texto teatral em sala de aula, visando proporcionar aos discentes a aquisição do conhecimento sobre o gênero dramático para, assim, formar cidadãos competentes na leitura e na escrita. Além disso, os estudantes poderão conhecer, apreciar e se relacionar com os textos teatrais para estabelecer relações entre a obra e suas experiências pessoais.

O objetivo deste trabalho foi elaborar um material interessante, útil e prático, dadas as dificuldades que o professor enfrenta no cotidiano escolar, além do pouco material disponível sobre esse gênero em livros didáticos, apostilas e *internet*. Dessa forma, pretende-se levar os discentes a adquirir uma experiência significativa com textos dramáticos, valorizando o letramento. O material didático apresentado se refere a um caderno de atividades com quatro obras de diferentes autores do gênero dramático, contendo atividades direcionadas aos discentes, com propostas temáticas para reflexão, além de trabalho em equipe, interpretação e compreensão dos textos, oficinas e leituras dramáticas.

A primeira parte desta pesquisa possui uma abordagem de cunho teórico. Dessa forma, foi proposto um diálogo entre diversos autores que discutem o valor da literatura e do letramento literário para os estudantes, bem como o desenvolvimento do teatro no decorrer dos anos e sua pertinência no letramento. Para isso, foram utilizados livros, artigos científicos e documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano de Curso de Língua Portuguesa do Currículo Referência de Minas Gerais. Dada a relevância do referencial teórico para a elaboração da proposta didática, o conhecimento acerca do gênero dramático e da dimensão do letramento é fundamental para a efetivação do trabalho.

A segunda parte da pesquisa se dedica à elaboração de um caderno de atividades, cujo objetivo é propor atividades que contribuam para a efetivação do letramento e para uma leitura significativa dos estudantes por meio do texto teatral, também para que os professores consigam identificar os problemas de cada um deles. O caderno se ancora em alguns descritores presentes no eixo leitura do Plano de Curso de Língua Portuguesa do Currículo Referência de Minas Gerais<sup>1</sup>:

D1 – Localizar informações explícitas em um texto; D3 – Inferir sentido de uma palavra ou expressão; D4 – Inferir uma informação implícita em um texto; D6 – Identificar o tema de um texto; D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros; D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido (Minas Gerais, 2022, p. 3, 4, 5).

Os descritores para avaliação das habilidades de leitura são elaborados para aferir a capacidade de os alunos compreenderem e interpretarem textos em diversas situações. Esses descritores consideram o uso da língua em diferentes contextos, que varia de acordo com os

---

<sup>1</sup> É um apoio ao professor, sugerindo uma ordem em que as habilidades e competências do Currículo Referência de Minas Gerais possam ser trabalhadas.

objetivos comunicativos e com os interlocutores envolvidos. Portanto, eles são imprescindíveis para orientar os professores na elaboração e aplicação de atividades de leitura, na avaliação do progresso dos alunos em suas habilidades de compreensão leitora, bem como ajudam a garantir que a avaliação seja abrangente, envolvendo diversos aspectos essenciais para o desenvolvimento das habilidades.

Para o caderno, foram selecionados quatro textos teatrais de diferentes autores de grande renome mundial que são: *A Megera Domada* (1547), de William Shakespeare; *Mãe Coragem e seus Filhos* (1941), de Bertolt Brecht; *Farsa da Boa Preguiça* (1960), de Ariano Suassuna; e *A menina e o vento* (1967), de Maria Clara Machado. Dessa maneira, ao criar o interesse nos leitores pelos diferentes autores e escrita, eles podem interessar-se pela linguagem teatral, distinguir as diferenças do teatro no decorrer da história, ampliar o espírito crítico e criativo, aprender dialogar sobre os diferentes temas relevantes e traçar paralelos com os dias atuais, entre outros ganhos que o letramento pode oferecer.

A peça *A Megera Domada* foi escolhida para representar o teatro burguês do século XVI, além disso, é umas das primeiras comédias escrita pelo dramaturgo inglês William Shakespeare. A obra apresenta temas, como o casamento, a família, conquista do amor, submissão da mulher na sociedade e uma protagonista diferente das mulheres de sua época – que são conteúdos elementares para discussão em sala e para trabalhar o letramento.

*Mãe Coragem e seus filhos*, de Bertolt Brecht, escrita em 1941, é o exemplo do autor do teatro épico; a peça é considerada por muitos como uma das mais importantes do século XX, e, talvez, a mais respeitável peça de teatro de todos os tempos contra a guerra. A história de uma mãe que cruza a Alemanha com seus filhos, vivendo da guerra e que acaba os perdendo para ela. A partir do contato com essa peça, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e de diferentes classes sociais poderão usar a imaginação e a reflexão e se envolverem intelectualmente com o material, sendo estimulada, desse modo, uma compreensão crítica das questões sociais apresentadas, podendo traçar paralelos com o mundo de hoje.

De Ariano Suassuna, um dos maiores nomes do teatro brasileiro, saindo um pouco do trabalho com *O Auto da Compadecida*, será trabalhada a obra *Farsa da Boa Preguiça*, que foi escolhida para aproximar os alunos de outras obras do autor. Nessa obra, Ariano aprofundou sua proposta na cultura popular e, ao mesmo tempo, retomou a crítica social. A peça conta a história de Joaquim Simão, um poeta, e sua mulher, Nevinha. O rico Aderaldo, apaixonado por Nevinha, tenta conquistá-la a qualquer custo com a ajuda de Andreza.

*A menina e o vento*, de Maria Clara Machado, teatro infanto-juvenil, traz ao longo da história, Belinha, personagem principal que descobre a magia que existe em sonhar e em ser

livre para ser ela mesma. A peça tem um tom lúdico e poético, estimulando a imaginação e transmitindo sonhos, além de conduzir os leitores a pensarem nas consequências de seus atos.

Outro ponto em comum ao escolher as peças é que todas trazem personagens femininas, mostrando que, nos textos teatrais, elas têm espaço e se tornam ícones, graças a suas personalidades individuais ou corajosas, ou sonhadoras, ou apaixonadas. Cada autor das peças selecionadas traçou um perfil de mulher com enfoques diferentes, favorecendo, na sala de aula, as discussões acerca do papel e da importância da mulher na sociedade.

Todas as peças escolhidas possibilitarão o trabalho do professor com o letramento, já que são personagens que, em sua maioria, representam pessoas do cotidiano dos discentes, com as quais eles poderão se identificar ou se espelhar no decorrer dos trabalhos em sala. As peças poderão ser trabalhadas juntas, de acordo a ordem do caderno, ou apenas uma atividade, conforme a necessidade e o planejamento do professor.

A proposta do trabalho com o caderno é conferida da seguinte maneira: propõe-se aos alunos, de início, um questionário com perguntas referentes a textos teatrais: se eles conhecem o gênero, se já leram alguma peça teatral ou conhecem algum autor desse gênero textual, se já viram ou leram peças teatrais na biblioteca da escola, se já assistiram a alguma peça em outro ambiente, entre outras. O objetivo é identificar se há dúvidas e, a partir delas, o professor poderá acrescentar técnicas diferenciadas para solucionar os problemas encontrados.

No decorrer das outras aulas, são propostas várias atividades e oficinas, como leitura dramática, esquete, estudo de texto, atividade de compreensão e interpretação, debates sobre as quatro peças escolhidas, improvisação, algumas das oficinas foram baseadas nas obras, *O jogo dramático infantil*, de Peter Slade e *Um caminho para o teatro na escola*, de Olga Garcia Reverbel. Ao final das atividades, são sugeridas novas entrevistas, valorizando, assim, as contribuições que o letramento e o texto teatral podem trazer aos discentes.

Por meio das atividades realizadas em sala, têm-se como propósito a interação ativa, o conhecimento do aluno acerca do gênero dramático e o gosto pela leitura, formando, desse modo, indivíduos receptivos a textos que rompam com suas expectativas, reconhecendo outros gêneros literários existentes na língua portuguesa. Além disso, espera-se que eles desenvolvam a expressão criativa, o trabalho em equipe, a melhora na comunicação e consciência cultural – todas essas habilidades que o letramento proporciona ao estudante. Pela oportunidade de aprimorar sua compreensão da obra e vivenciar uma experiência mais rica com a literatura, os leitores poderão explorar uma variedade de temas e conceitos, expandindo seu conhecimento e compreensão do mundo ao seu redor, melhorando sua expressão oral, construindo a comunidade na sala de aula e permitindo a exploração de temas e conceitos variados.

## 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

*“a leitura guarda em si o presente, o passado e o futuro das palavras; que na leitura e na escrita dos textos literários encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos”*

(Cosson, 2014, p.17).

### 1.1 leitura literária e o letramento literário

Muitos são os acréscimos que a leitura proporciona na vida das pessoas; sua prática é um indispensável passo para o desenvolvimento intelectual e até emocional dos leitores. Ela é uma maneira eficiente de adquirir conhecimento, porque estimula o bom funcionamento da memória e melhora a capacidade interpretativa e comunicativa. Entretanto, os benefícios da leitura podem variar de pessoa para pessoa, dependendo dos interesses e preferências individuais, visto que a leitura de um texto ou obra pode ser interpretada de várias maneiras pelo seu leitor. Independentemente disso, a leitura é uma atividade valiosa que pode enriquecer a vida de muitas maneiras.

Uma matéria do portal do Ministério da Educação (MEC)<sup>2</sup> sobre pesquisas científicas, realizadas na Universidade de Stanford, dos Estados Unidos, e na Unidade de Neuroimagem Cognitiva do Instituto Nacional Francês de Saúde e Pesquisa Médica, da França, comprova que a leitura faz bem para o cérebro. Segundo a matéria: “Decifrar, compreender, generalizar, sintetizar ou até mesmo propor hipóteses são funções superiores da mente, usadas durante a leitura.” (Brasil, 2020). Diante disso, essas funções cognitivas exercem papel fundamental na leitura eficaz e na compreensão de textos, permitindo que os leitores processem informações, construam significado e desenvolvam conhecimento a partir do que leem.

Partindo dessa premissa e por todos os acréscimos que traz, a leitura deve ser desenvolvida em todos os espaços e atividades da vida do indivíduo: em casa, na escola, na rua, no jogo ou nas brincadeiras; ela deve ser aprendida e aprimorada. Nessa perspectiva reside a função da escola, que é base fundamental para formar um aluno leitor e é o lugar onde a criança e o adolescente passam boa parte do seu tempo. Muitas vezes, os estudantes não têm, fora desse

---

<sup>2</sup> Portal do Ministério da Educação do Brasil com notícias, serviços, programas e conteúdos institucionais do Ministério da Educação.

espaço, o contato com uma leitura de qualidade e com leitores e é, nesse ambiente, que, provavelmente, terão uma interação com bons textos e desenvolverão habilidades e competências essenciais para sua aprendizagem.

Conforme os PCNs de Língua Portuguesa<sup>3</sup>,

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos que permitam fazê-lo (Brasil, 1998, p. 36).

Os PCNs destacam indispensáveis aspectos no processo de formação de um leitor competente, os quais são determinantes para o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica e aprofundada. A formação de leitores competentes é essencial para o pleno engajamento com a informação e o pensamento crítico. Portanto, ler deve ser algo constante no cotidiano da escola, que tem o dever de possibilitá-la para todos os indivíduos – algo que está sendo muito difícil para os professores no ambiente escolar, bem como fora dele.

Um fator considerável que tem afastado crianças e jovens da leitura é o advento da internet, dos jogos eletrônicos e das redes sociais. A leitura de textos está-se tornando algo ultrapassado para muitas pessoas, principalmente crianças e jovens. Rildo Cosson (2020), no livro *Paradigmas do ensino de literatura*, diz, em outras palavras, que a agradável experiência de leitura oferecida pela literatura se revela como uma poderosa ferramenta que a escola pode utilizar para concorrer com outras formas de entretenimento, como a televisão, os videogames e a internet – que competem pela atenção da criança, prejudicando seu interesse e disposição para ler.

O Instituto Pró-Livro (IPL)<sup>4</sup> divulgou uma pesquisa intitulada *Retratos da leitura no Brasil*<sup>5</sup>, organizada por Zoara Failla (2021), em 208 municípios brasileiros, com 8.076 entrevistados, no período de setembro de 2019 a janeiro de 2020, constatando que estudantes estão cada vez mais distantes do hábito de ler, principalmente livros de literatura. Segundo essa

<sup>3</sup> São diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam a educação no Brasil.

<sup>4</sup> IPL é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), sem fins lucrativos, criada e mantida pelas entidades do livro – Abrelivros, Câmara Brasileira do Livro (CBL) e Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) – com a missão de transformar o Brasil em um país de leitores. Tem como objetivo promover pesquisas e ações de fomento à leitura.

<sup>5</sup> A *Retratos da leitura no Brasil* é a única pesquisa em âmbito nacional cujo objetivo é avaliar o comportamento leitor do brasileiro. Seus resultados são amplamente divulgados, e ela se tornou referência quando se trata de índices e hábitos de leitura dos brasileiros.

pesquisa, o Brasil possui 100 milhões de leitores, o que compreende 52% da população; desses leitores, 42% não são estudantes; os que são estudantes e leitores, que conseguiram ler um livro de literatura completo durante 3 meses somam apenas 2,75%. Percebe-se, pelos dados da pesquisa do IPL, que a leitura, sobretudo a literária, está cada vez mais deixando de ser um deleite e tem se tornado uma obrigação, em especial para crianças, adolescentes e jovens em idade escolar.

Outro fator apontado é que, na comparação entre a população leitora e não leitora, “[...] há uma diferença de variedades de atividades culturais realizadas no tempo livre. Os leitores apresentam mais diversidade de atividades realizadas (cerca de 8%, contra 3% dos não leitores)”. Nota-se, diante disso, que a leitura é uma relevante fonte de acesso à cultura, uma vez que, por meio dela, os indivíduos realizam mais atividades culturais, ou seja, a maioria dos pesquisados que lê usa o tempo livre para atividades culturais, preterindo os eletrônicos.

A pesquisa ainda perguntou quem são as pessoas que mais incentivam o gosto pela leitura; os professores e as mães foram apontados como os principais influenciadores do gosto pela leitura (15%), seguidos pelos pais (6%). Quando citada especificamente a literatura, o professor despontou como o maior responsável por incentivar o interesse dos alunos (52%), à frente de filmes baseados em livros (48%) e de indicação de amigos (41%). Outro dado significativo da pesquisa é que, para 56% dos leitores, a leitura significa trazer conhecimento, e, para 29%, ela ensina a viver melhor.

Por meio dos resultados dessa pesquisa, infere-se que muitos entrevistados valorizam a leitura em suas vidas, porém, a porcentagem dos que leem, principalmente livros de literatura, ainda é muito baixa. Percebe-se, ainda, a relevância do professor no incentivo à leitura, o maior influenciador e incentivador entre os jovens estudantes. É por meio dele que muitos alunos se espelham e, por vezes, levam uma bagagem de conhecimentos por toda a vida. Dessa forma, incentivar os alunos à leitura torna-se o grande desafio de professores.

Renata Souza e Rildo Cosson fazem suas considerações quanto à responsabilidade do professor na leitura em sala de aula, como fora dela. Para eles,

Assim, tornar visível o invisível, ou seja, fazer com que os alunos percebam o que vem em mente quando leem é função do professor. A sugestão é que ele estabeleça em sua rotina não só momentos de leitura individual, mas também espaços em que molde o ato de ler (Souza; Cosson, 2011, p. 104).

Esse trecho evidencia a presença essencial do professor na formação leitora dos discentes: cabe somente a esse profissional, no ambiente escolar, fomentar o desejo e o interesse

dos alunos, em especial, pela leitura literária que, frequentemente, deve ser fortalecida e organizada dentro da sala de aula e fora dela. Sendo aprimorada, seu foco não será apenas o conhecimento de obras, mas a qualidade da leitura realizada e a experiência vivida com o texto. Para tal, é necessário que os professores busquem meios de instigar o aluno a encontrar no texto literário um espaço de construção de sentidos.

Teresa Colomer (1998) destaca a pertinência da mediação de docentes nessa formação. Para ela, o professor desempenha um papel fundamental ao ajudar os leitores a compreender, interpretar e apreciar os textos. Deve ser o mentor que guia os alunos em sua jornada de compreensão e apreciação daqueles, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades críticas e literárias ao longo da vida.

Os documentos oficiais (PCN, BNCC e Plano de Curso de Língua Portuguesa do Currículo Referência de Minas Gerais), que são orientações para os professores em suas aulas, com o passar do tempo, vêm reservando um espaço significativo sobre a literatura na escola, essencialmente quanto ao trabalho com a leitura e ao mérito do professor nesse processo.

## **1.2 A leitura e a literatura na BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>6</sup>, no capítulo destinado à área de linguagem no conteúdo de Língua Portuguesa, tópico 4.1.1, aborda a importância da leitura e da literatura nos anos finais do Ensino Fundamental:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2018, p. 71).

A partir desse recorte, constata-se a perspectiva assumida pela BNCC no que se refere à leitura de obras literárias, mesmo que aliadas a outros tipos de texto. Nesse sentido, a BNCC assume uma postura de valorização da leitura literária para o desenvolvimento do estudante em vários aspectos de sua vida, como saber debater temas expressivos, interpretar variados tipos de textos, reivindicar direitos, embasar trabalhos escolares e acadêmicos, realizar

---

<sup>6</sup> Documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

procedimentos, entre outros. Por outro lado, muitos desses aspectos condenam o leitor/estudante a uma realidade diferente da encontrada na sala de aula e fora dela.

Em outra parte do texto, a BNCC dispõe o que espera do aluno, no campo “Adesão às práticas de leitura”, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Campo “Adesão às práticas de leitura” da BNCC, 2018

Adesão às práticas de leitura	<p>Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias.</p> <p>Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>
-------------------------------	--

Fonte: Brasil, 2018, p. 74

Conforme o trecho em análise, os discentes devem mostrar-se interessados pela leitura de livros de literatura e/ou vários outros tipos de textos, a fim de desafiar suas possibilidades e criar experiências. Diante disso, pode-se inferir que o documento reconhece a leitura como uma atividade complexa, que é social, discursiva, interativa e cognitiva; que envolve várias capacidades e é entendida como sendo uma atividade ampla; que envolve a leitura não só de textos impressos, mas também de multimidiáticos, os quais podem se tornar um grande aliado no processo de letramento literário. Haja vista os dados da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, indicativos de que cada vez mais os jovens estão deixando o hábito da leitura pelos eletrônicos.

Outra análise a ser feita na BNCC é quanto às habilidades, práticas de linguagem e objetos de conhecimento no campo artístico-literário, de modo igual, abordado no documento orientador:

**CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO** – O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias,

que circulam nas esferas literária e artística. Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores (Brasil, 2018, p. 156).

De acordo com a BNCC, os estudantes devem ter contato com todas as manifestações artísticas e culturais existentes, principalmente com a literária, portanto, os professores e a escola devem favorecer todas as condições para que aqueles possam compreendê-las, acentuando o interesse pela arte e pela literatura. Assim, o ambiente escolar, principalmente o professor, é o principal mediador do encontro entre o estudante, a literatura e as artes. Para isso, professores devem ter um conhecimento prévio da turma ou do aluno, para que esse possa ter acesso aos mais variados textos e para que a leitura se torne algo atrativo, levando-o a desenvolver o hábito da leitura, a competência literária, além de um lado crítico, artístico, linguístico – habilidades que estão alinhadas à compreensão, à experimentação e ao desenvolvimento de outras habilidades relevantes para sua construção como indivíduo atuante na sociedade em que vive.

Também no campo artístico-literário, a BNCC traz as habilidades (EF69LP53) e (EF69LP51)

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. (Brasil, 2018, p.157)

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), no campo artístico-literário, define habilidades a serem alcançadas pelos estudantes, visando o desenvolvimento do gosto pela leitura e a formação do leitor literário. Para isso, os discentes devem ser estimulados a ler e compreender uma variedade de textos literários, explorando diferentes gêneros, estilos e autores. Essa prática não apenas amplia o repertório cultural dos alunos, mas também os ajuda a desenvolver habilidades de análise, interpretação e crítica.

Além da leitura, o BNCC enfatiza a importância de os estudantes adquirirem habilidades para produzir e reescrever textos literários. Isso envolve não apenas a capacidade de expressão escrita, mas também a criatividade, a reflexão sobre a linguagem e a capacidade de revisão e edição. Assim, o objetivo é formar não apenas leitores competentes, mas também escritores capazes de se expressar de forma eficaz e criativa no campo literário. Essas habilidades não apenas contribuem para o desenvolvimento pessoal dos alunos, mas também para sua inserção crítica e participativa na sociedade.

Em outro trecho do eixo “leitura”, na BNCC, sobre o campo das habilidades que esperam ser alcançadas, o documento informa:

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida. Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra (Brasil, 2018, p.159).

A formação do leitor-fruidor, conforme descrito, busca ir além da simples leitura, desenvolverá aspectos fundamentais de habilidades críticas e a apreciação de uma ampla variedade de obras culturais pelos estudantes, portanto, a boa escolha das obras é fundamental, com uma atenção especial para a diversidade e deve contemplar vários estilos, épocas e assuntos pertinentes para o processo de aprendizagem dos discentes.

Quando se trata da escolha das obras e textos literários, Anne Rouxel, no texto *Aspectos Metodológicos do Ensino de Literatura*, publicado no livro *Leitura e Literatura na Escola*, pontua que:

A escolha das obras é determinante para a formação de sujeitos leitores. Sabemos que o professor deve levar em conta os programas e as prescrições oficiais, mas muitas

vezes lhe é permitido escolher, de uma lista dada, as obras para ler e estudar em sala [...] É importante confrontar os alunos com a diversidade do literário (cujo conhecimento afina os julgamentos de gosto): diversidade de gêneros: ao lado de gêneros tradicionais (romance, teatro, poesia), os novos gêneros (autoficção, história em quadrinhos, álbum); diversidade histórica, obras canônicas, clássicas, contemporâneas, literatura viva que lança um olhar sobre o mundo de hoje, diversidade geográfica, literatura nacional e estrangeira, principalmente as grandes obras traduzidas do passado e do presente, que se abrem para outras culturas e constituem lugares de compartilhamento simbólico na era da globalização (Rouxel, 2013, p. 23-24).

Dessa maneira, essa diversidade e esses conhecimentos dos variados textos utilizados e trabalhados juntos pelo professor em sala de aula trarão grandes benefícios à vida dos estudantes leitores, como enriquecimento do imaginário e do vocabulário, além de a leitura ser vista como valorização social desse leitor, dado que o sujeito que lê, possivelmente, saberá, por si, pensar, agir e se construir como cidadão.

Assim, conforme a BNCC e diversos pesquisadores especialistas na área, para efetivar um processo de leitura literária na escola, é necessária a intermediação adequada da literatura pelo professor dentro da sala de aula, e isso é decisivo na recepção desses textos pelos alunos. A atribuição do professor é aproximar o aluno ao texto literário, logo, a leitura literária deve ter um lugar especial na escola. O efetivo exercício de um letramento literário eficaz pode levar o aluno a melhorar seu raciocínio, sua imaginação, sua comunicação e seu senso crítico, similarmemente proporcionará ao leitor um conhecimento amplo e diversificado sobre os vários assuntos que o rodeiam, além de aprimorar sua escrita.

Ressalta-se que, por essa análise da BNCC, em se tratando de literatura e leitura literária, o espaço destinado a elas em relação aos outros conteúdos de Língua Portuguesa ainda é escasso e isso se reflete nos estudantes que, muitas vezes, não conseguem se formar como leitores literários.

### **1.3 O letramento literário e a sua importância para os estudantes**

Magda Soares (2009), no livro *Letramento um tema em três gêneros*, aponta que a palavra letramento é recente, apenas nos anos 80 que ela começou a aparecer nos discursos dos especialistas da área. Seu surgimento se deu a partir da necessidade de nomear comportamentos e práticas na área de leitura e escrita. Letramento pertence ao mesmo campo semântico de alfabetizar, alfabetização, analfabeto e assim por diante. Sendo assim, o letramento é o resultado da ação de ler e escrever; é o incentivo à leitura e à escrita críticas, a fim de que o indivíduo possa interagir e agir nos diversos contextos sociais.

Angela Kleiman (2005, p. 11) traz suas contribuições sobre letramento. Para ela, o letramento não é alfabetização, mas a inclui. Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados. Segundo a autora,

O “letramento” é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Por que a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana: no ponto de ônibus, anunciando produtos, serviços e campanhas. No comércio, anunciando ofertas, para atrair clientes, tanto nas pequenas vendas, como nos grandes supermercados. No serviço público, informando ou orientando a comunidade (Kleiman, 2005, p. 05).

Conforme descrevem Kleiman (2005) e Soares (2009), alfabetizar é ensinar a ler e escrever, e letramento vai além disso; é desenvolver as habilidades que envolvem o uso da leitura e da escrita tanto dentro como fora da escola. O letramento permite ao aluno criar, raciocinar e expressar na escola, em casa, no trabalho, visto que melhora a capacidade de pensar do cidadão/leitor e de apreciar a leitura e a literatura.

O letramento, portanto, deve-se fazer presente no cotidiano escolar. Para Souza e Cosson (2011, p. 106), a escola deve “[...] formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive.”. Essa afirmação ressalta o valor de se formarem leitores engajados, dessa forma, a educação deve trabalhar a leitura literária, que desempenha papel fundamental na comunicação e na construção de conhecimento, conseqüentemente, estará preparando os alunos para se tornarem membros ativos de uma comunidade.

Seguindo nesse viés, o letramento literário, quando praticado, estabelece entre o indivíduo e o texto lido uma interação e um descobrimento, por meio disso ele poderá, com mais facilidade, expressar seus sentimentos, descobrir e compreender melhor suas próprias emoções e a sociedade que o cerca.

Outro fator notável do letramento literário é, para Rildo Cosson (2009) em seus estudos sobre letramento, é o conseqüente domínio efetivo da escrita, dado que o letramento não compreenderá apenas uma dimensão diferenciada do seu uso. Um aluno que gosta de ler, possivelmente, dominará com êxito a escrita, porque, ao ler regularmente, o leitor é exposto a uma variedade de estilos de escrita, vocabulário e estruturas gramaticais. Essa exposição constante à linguagem contribui para o desenvolvimento de uma compreensão mais rica e intuitiva sobre como usar a linguagem de forma eficaz.

#### 1.4 Uma outra visão da leitura literária e do letramento

A leitura literária é de sumo valor para o ensino de Literatura. Quanto mais o aluno ler, mais poderá assumir uma atitude crítica em relação ao mundo que o rodeia, advinda das diferentes manifestações que a literatura oferece. Fábio Durão e André Cechinel (2022) acrescentam que:

O ensino de literatura não se baseia na transmissão de um conteúdo específico, mas no desenvolvimento de uma postura interpretativa, um modo específico de se relacionar com os textos que favorece a interpretação, uma espécie de sensibilidade ou sintonia em relação à língua e à forma da obra (Durão; Cechinel, 2022, p. 22).

O ensino de literatura não se restringe à transmissão de informações sobre obras literárias, como resumos de enredos ou análises históricas, mas se destina ao desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas dos alunos. Essa abordagem busca ir além do mero estudo de fatos históricos ou biográficos e se concentra em desenvolver a capacidade de os alunos se relacionarem de forma mais significativa com a literatura. Isso pode enriquecer a experiência de leitura e promover uma compreensão mais aprofundada e enriquecedora das obras literárias.

À literatura se atribui um valor significativo na vida das pessoas, já que enriquece sua experiência, estimula o pensamento crítico, a análise e a reflexão. Nessa perspectiva, Fábio Durão e André Cechinel (2020) exploram uma concepção de literatura que tem uma abordagem direta das obras (leitura imediata)<sup>7</sup> e que não possui ligação alguma com o mundo moral.

Segundo os autores (2020, p.18), “no máximo, seria possível dizer que a literatura alarga horizontes mentais e fortalece a inteligência, que pode ser usada para qualquer fim, inclusive, naturalmente, os mais maléficos.”. Frente a essa argumentação, os autores destacam a literatura como experiência, e a atribuição de enriquecimento mental e fortalecimento da inteligência dos indivíduos. Cada leitor terá sua experiência com a leitura, refletindo em sua maneira de interpretar e/ou utilizá-la.

Outro ponto comentado pelos autores no livro *Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento* (2020) é em relação às práticas de letramento literário; para eles, a posição dessas práticas faz a definição do literário ser vaga, pois acaba sendo destituída de qualquer caracterização conceitual consistente do que é literatura: “Em nome da democratização do

---

<sup>7</sup> O termo “leitura imediata” é usado por Fábio Durão e André Cechinel no livro *Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento*.

acesso aos bens culturais, a literatura corre o risco de converter em mera etiqueta esvaziada.” (Durão; Cechinel, 2020, p.88) Para os autores, o letramento literário acaba por valorizar a pluralidade de expressões artístico-culturais e a comunicação, assim, o contato com as obras, o gesto, o gosto e a imprevisibilidade da leitura literária acabam não acontecendo de verdade.

### **1.5 A literatura na sala de aula**

A literatura é uma forma de arte que utiliza a palavra escrita para expressar ideias, emoções e experiências, uma vez que é capaz de englobar uma variedade de gêneros e estilos, como romances, poesia, dramas, ensaios, entre outros. A literatura não apenas entretém, mas, dependendo do seu leitor, pode informar, questionar e refletir sobre a condição humana e o mundo ao nosso redor.

Assim, Jonathan Culler (1999) expressa sobre a literatura:

A “Literatura” é uma etiqueta institucional que nos dá motivo para esperar que os resultados que nossos esforços de leitura valham a pena. E muitos dos traços da literatura advêm da disposição dos leitores de prestar atenção, de explorar incertezas e não perguntar de imediato “o que você quer dizer com isso?” (Culler, 1999, p. 33).

Culler (1999) enfatiza o papel fundamental dos leitores na criação do significado na literatura. Ao denominar a literatura como uma "etiqueta institucional", ele destaca como a literatura implica certa expectativa de valor e significado. Essa expectativa pode influenciar a maneira como os leitores se aproximam do texto e como eles estão dispostos a se envolver com aquele. Ao denominar como uma etiqueta, o autor pensa na literatura como comportamento social e formal.

A partir disso, surge a experiência literária – que é uma interação dinâmica entre o texto e o leitor – na qual esse desempenha um papel ativo na construção do significado. Em vez de buscar respostas imediatas ou definitivas sobre o que o texto "quer dizer", os leitores são encorajados a se engajar com a forma, a ambiguidade, a complexidade e as nuances do texto. Assim, valoriza-se a interpretação pessoal e subjetiva, reconhecendo que diferentes leitores podem extrair significados diferentes de um mesmo texto. Os leitores podem enriquecer sua compreensão da obra e desfrutar de uma experiência mais profunda e gratificante com a literatura. Em resumo, é muito importante que o leitor/aluno tenha disposição para se envolver ativamente com a literatura, explorando suas complexidades.

Segundo Culler (1999), no século XIX, na Inglaterra, a literatura emergiu como uma ideia de extrema importância, desempenhando uma variedade de funções. Nas colônias do Império Britânico, foi adaptada para servir como ferramenta de instrução, visando proporcionar aos nativos uma apreciação pela grandiosidade da Inglaterra e integrá-los como participantes em um empreendimento civilizatório histórico. A literatura tinha o potencial de contrapor o egoísmo e o materialismo impulsionados pela nova economia capitalista, oferecendo valores e alternativas às classes médias e aristocráticas, e proporcionando aos trabalhadores uma ancoragem na cultura, apesar de sua posição subordinada na esfera material.

Para eles, a literatura desempenhava um papel moralizante, pois estava enraizada na experiência humana e refletia preocupações éticas e morais universais, além de ter o potencial de influenciar atitudes e comportamentos. Culler (1999) articula sobre a visão da literatura:

Essa visão da literatura como um objeto estético que poderia nos tornar "pessoas melhores" se vincula a uma certa idéia do sujeito, o qual os teóricos passaram a chamar de "sujeito liberal", o indivíduo definido não por uma situação social e interesses mas por uma subjetividade individual (racionalidade e moralidade) concebida como essencialmente livre de determinantes sociais (Culler, 1999, p. 44).

Portanto, a visão do sujeito liberal, que destaca a autonomia e a liberdade individual, pode, segundo o autor, fornecer uma visão interessante para examinar como a literatura influencia o desenvolvimento moral e intelectual das pessoas. Culler (1999) diz que a literatura, como algo capaz de melhorar as pessoas, conecta-se a uma concepção particular do sujeito que enfatiza a autonomia individual e a capacidade de agir independentemente das influências sociais. Essa ideia contrasta com as abordagens que consideram que a identidade e as ações das pessoas são fortemente moldadas por fatores sociais e históricos.

É importante reconhecer que essa perspectiva, muitas vezes, negligencia as influências sociais, econômicas e culturais que moldam as experiências e identidades pessoais. Portanto, ao considerar o impacto da literatura na formação do sujeito, é crucial levar em conta não apenas as qualidades estéticas e morais das obras, mas também as estruturas sociais e os contextos históricos que as moldaram e que continuam a moldar as experiências dos leitores.

Antoine Compagnon (2010) ressalta a definição de literatura, para ele

No sentido restrito, a literatura (fronteira entre o literário e o não literário) varia consideravelmente segundo as épocas e as culturas. [...] Desde (o século XIX), por literatura compreendeu-se o romance, o teatro e a poesia, retomando-se à tríade pós-aristotélica dos gêneros épico, dramático e lírico, mas, doravante, os dois primeiros seriam identificados com a prosa, e o terceiro apenas com o verso, antes que o verso livre e o poema em prosa dissolvessem ainda mais o velho sistema de gêneros. O sentido moderno de literatura (romance, teatro e poesia) é inseparável do romantismo,

isto é, da afirmação da relatividade histórica e geográfica do bom gosto, em oposição à doutrina clássica da eternidade e da universalidade do cânone estético. Mais restritamente ainda: literatura são os grandes escritores. Também essa noção é romântica [...]. O cânone clássico eram obras-modelo, destinadas a serem imitadas de maneira fecunda; o panteão moderno é constituído pelos escritores que melhor encarnam o espírito de uma nação. Todo julgamento de valor repousa num atestado de exclusão. Dizer que um texto é literário subentende sempre que um outro não é. [...] A literatura, no sentido restrito, seria somente a literatura culta, não a literatura popular (Compagnon, 2010, p. 32 e 33).

Compagnon explora temas intrigantes relacionados à definição e à evolução do conceito de literatura ao longo do tempo, especialmente durante o período romântico. Ele enfatiza que a literatura não é apenas definida pelo seu conteúdo, mas também pela sua expressão distintiva e pela sua capacidade de refletir de uma sociedade. O autor ressalta a contradição presente no cânone literário, que valoriza obras tanto por sua singularidade quanto por sua universalidade, enquanto reconhece que todo processo de avaliação implica em exclusões. Ele levanta questões sobre a hierarquização das formas de expressão cultural e a exclusão de certas práticas literárias do cânone estabelecido. Esses pontos instigam reflexões sobre a essência e os limites da literatura, assim como sobre as dinâmicas de poder e exclusão envolvidas na determinação das obras e autores que integram o cânone literário.

O autor também reflete sobre a definição de literatura segundo sua função:

As definições de literatura segundo sua função parecem relativamente estáveis, quer essa função seja compreendida como individual ou social, privada ou pública. Aristotéles falava de *katharsis* (catarse), ou de purgação, ou de purificação de emoções como temor e a piedade. É uma noção difícil de determinar, mas diz respeito a uma experiência especial das paixões ligadas à arte poética. Aristoteles, além disso, colocava o prazer de aprender na origem da arte poética: instruir ou agradar, ou ainda instruir agradando, serão as duas finalidades, ou a dupla finalidade, que também Horácio reconhecerá na poesia, qualificada de *dulce et utile* (Compagnon, 2010, p. 35).

De tal modo, para o autor, no livro *O Demônio da Teoria*, as definições de literatura em relação à sua função têm sido relativamente consistentes ao longo do tempo, independentemente de como são entendidas. Aristóteles vem confirmar as duas finalidades, ou a dupla finalidade da literatura baseada em instruir ou agradar, ou ainda instruir agradando. Essa ideia foi, posteriormente, reconhecida por Horácio, que descreveu a poesia como *dulce et utile*, ou seja, doce e útil, combinando prazer e instrução.

Compagnon (2009) ao falar sobre literatura assegura que, em outros casos, a literatura pode ser vista como uma forma de explorar os aspectos individuais e subjetivos da experiência humana, muitas vezes, escapando das categorias tradicionais de poder. Essa abordagem pode permitir maior liberdade criativa e expressiva para os escritores, bem como maior identificação

e conexão emocional dos leitores. O autor de *Literatura para quê?* enfatiza que a literatura não é apenas uma forma de entretenimento inofensivo, mas sim algo que pode ser perigoso, desafiador e provocador. Ela pode envolver os leitores em experiências profundas e desconfortáveis, desafiando suas ideias preconcebidas e suas noções de poder. O autor comenta que a literatura deve ser lida e estudada porque oferece um meio, alguns dirão até mesmo o único, de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são diversos e que seus valores se distanciam dos nossos.

Assim, ao estudar obras literárias, pode-se entender melhor as diferentes perspectivas e realidades que podem estar distantes no espaço, no tempo ou em circunstâncias de vida. Isso nos ajuda a desenvolver empatia e compreensão em relação aos outros.

Outro autor que trata da definição da literatura é Terry Eagleton, no livro *Teoria da Literatura Uma Introdução* (1999); para ele, houve várias tentativas de definir literatura ao longo do tempo. Uma abordagem comum é considerá-la como uma forma de escrita "imaginativa", principalmente na forma de ficção, que não retrata literalmente a verdade. No entanto, segundo o autor, ao examinar mais de perto o que geralmente é reconhecido como literatura, essa definição não parece ser totalmente precisa. Partindo dessa perspectiva, a diversidade de gêneros literários não seria totalmente abarcada. Portanto, a definição de literatura é um assunto complexo e multifacetado, sujeito a variações dependentes do contexto cultural e das interpretações individuais.

O Eagleton (2006) define literatura a partir da linguagem:

A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana. Se alguém se aproximar de mim em um ponto de ônibus e disser: "Tu, noiva ainda imaculada da quietude", tenho consciência imediata de que estou em presença do literário. Sei disso porque a tessitura, o ritmo e a ressonância das palavras superam o seu significado abstrato ou, como os lingüistas diriam de maneira mais técnica, existe uma desconformidade entre os significantes e os significados. Trata-se de um tipo de linguagem que chama a atenção sobre si mesma e exibe sua existência material, ao contrário do que ocorre com frases como: "Você não sabe que os motoristas de ônibus estão em greve?" (Eagleton, 2006, p. 15).

O autor destaca a distinção entre linguagem literária e linguagem comum. A linguagem literária não apenas comunica significados, também chama atenção para sua própria forma e materialidade, estimulando uma apreciação mais reflexiva e estética do leitor, em contraste com a comunicação mais direta e funcional do discurso cotidiano. A linguagem comum geralmente se concentra em transmitir informações de maneira clara e eficaz, sem muita preocupação com os aspectos estéticos ou reflexivos da comunicação. No entanto, é importante notar que essas

distinções nem sempre são rigorosas, e muitas obras literárias incorporam elementos da linguagem comum, assim como a linguagem comum pode, ocasionalmente, assumir qualidades literárias, especialmente em contextos mais poéticos.

Dito isso, Eagleton (2006) expõe acerca da literatura:

Em grande parte daquilo que é classificado como literatura, o valor verídico e a relevância prática do que é dito é considerado importante para o efeito geral. Contudo, mesmo considerando que o discurso “não-pragmático” é parte do que se entende por “literatura”, segue-se dessa “definição” o fato de a literatura não poder ser, de fato, definida “objetivamente”. A definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não da natureza daquilo que é lido. Há certos tipos de escritos - poemas, peças de teatro, romances - que, de forma claramente evidente, pretendem ser “não-pragmáticos” nesse sentido, mas isso não nos garante que serão realmente lidos dessa maneira (Eagleton, 2006, p. 24).

Eagleton aborda a complexidade da definição de literatura e a variedade de maneiras pelas quais as obras literárias podem ser interpretadas e valorizadas pelos leitores. Assim, percebe-se a importância de considerar não apenas o valor verídico e a relevância prática das obras, mas também seu valor estético e emocional. Embora o valor verídico e a relevância prática possam ser importantes em alguns contextos, eles não são necessariamente os únicos critérios pelos quais se pode avaliar a literatura. Essa, frequentemente, busca transmitir verdades mais profundas sobre a condição humana e o mundo, que podem não ser facilmente mensuráveis em termos de verdade objetiva ou prática.

Partindo dessas análises, a definição e a utilização da literatura podem depender de questões e definições diversas, como autores podem criar obras com a intenção de serem apreciadas por sua estética, expressão artística ou emoções transmitidas. Os leitores, por sua vez, podem interpretá-las de maneiras diversas e atribuir-lhes significados que vão além das intenções do autor. E essas definições são importantes para a consolidação da literatura no ensino. Ao explorar diferentes conceitos de literatura, surge o incentivo para desenvolver a compreensão cultural e social. Dada essa importância, as aulas de literatura devem fazer parte do currículo escolar de todos os anos de escolaridade. Quanto mais cedo o aluno tiver contato com a literatura, mais cedo se beneficiará de tudo que a literatura poderá proporcioná-lo.

Atualmente, a leitura literária em sala de aula tem enfrentado sérios problemas, desde o espaço destinado a ela nas aulas ao que é mencionado por Rildo Cosson (2009) sobre a seleção de textos para cumprir o programa de ensino. Muitas vezes, os textos selecionados distanciam o leitor de se apropriar de diversos gêneros literários. Cosson (2009) pontua que os alunos têm como referência literária as leituras dos professores, sendo, então, fundamental a escola proporcionar condições para que o aluno tenha contato com uma variedade de textos literários.

Por conseguinte, em muitas ocasiões, quando trabalhados os mesmos gêneros, os estudantes perdem a oportunidade de apreciar a imensa quantidade disponível daqueles e, assim, talvez deixem de ter mais afinidade com um determinado texto, podendo, dessa forma, perder o interesse pela leitura e pela literatura. Assim, o papel do educador na formação de leitores é crucial, pois ele mesmo precisa ser um leitor dedicado, capaz de transmitir e de discutir os textos em profundidade, indo além de perguntas superficiais.

O desafio principal dos professores de Literatura é ajudar os alunos a quebrar a mentalidade de pensamento linear e hierárquico que limita o conhecimento. Por sua vez, a escola enfrenta o desafio de repensar o currículo, buscando abordagens mais dinâmicas para o ensino da literatura, incorporando em seu planejamento anual atividades que permitam uma relação mais diversificada com os mais variados textos.

Diante disso, a abordagem do presente trabalho se deu por uma via ambivalente da pós-modernidade e da pedagogia e utilizou, como material, os textos teatrais, constantemente esquecido nas programações e planejamentos das aulas de Literatura.

## 1.6 O texto teatral

*“Aquele que transforma as palavras em versos transforma-se em poeta; aquele que transforma o barro em estátua transforma-se em escultor; ao transformar as relações sociais e humanas apresentadas em uma cena de teatro, transforma-se em cidadão.”*

(Augusto Boal)

O texto teatral é definido como exclusivamente para encenação. Segundo o Portal do Ministério da Educação (MEC), “[...] os textos teatrais são aqueles produzidos para serem representados (encenados) e podem ser escritos em verso ou prosa [...]”. Dessa maneira, o texto teatral seria utilizado apenas para peças, e sua leitura, para representação no palco. Porém, grandes críticos literários vão contra a concepção de que o texto teatral se presta apenas à encenação.

Sábato Magaldi (1965), crítico teatral, professor, jornalista e ensaísta brasileiro, é um dos autores que permite pensar a leitura desse gênero. Outro autor que corrobora essa opinião

é Massaud Moisés (2007) que, em sua obra *A análise literária*, clarifica que o texto teatral é um texto literário diferente dos demais, pontuando que

Visto que é o texto que importa, as notações referentes às demais artes que por ventura aparecerem, serão postas à parte: o texto interessará como um romance ou um conto, sobretudo porque, participando da Literatura, com eles se assemelhará em pontos fundamentais. [...] o leitor poderá não assimilar os conteúdos de uma peça se não lançar mão de sua imaginação. Seja em qualquer narrativa o leitor precisa pôr em prática sua fantasia tendo sua tarefa mais simplificada ou não, dependendo do nível de detalhes descritivos, narrativos e dissertativos presentes no texto (Moisés, 2007, p. 202).

Massaud Moisés viabiliza a leitura do texto teatral escrito. Assim, em qualquer forma literária, a habilidade de estimular a imaginação do leitor é vital. Através das palavras, o autor constrói mundos, personagens e emoções que ganham vida na mente daqueles que leem. A imaginação do leitor complementa e expandi o que está escrito na página. Quanto mais rica e detalhada for a escrita, mais espaço é dado para a imaginação florescer, criando uma experiência mais envolvente e pessoal para cada leitor. A imaginação é uma habilidade considerável que pode ser trabalhada em sala com uma leitura dinâmica e com a participação de todos os discentes.

Outra discussão de Moisés é sobre o teatro ser literatura:

Por isso, a análise que temos em mira concentra-se no texto como Literatura. Sucede, porém, que o leitor não pode, em momento algum, esquecer que se trata de um texto literário diverso de um conto, de uma novela, de um poema. E diverso não somente na aparência formal, como também em sua estrutura, estrutura essa que lhe advém precisamente de seu caráter teatral, ou seja, de texto consagrado à representação (Moisés, 2007, p. 204).

Para o autor, o texto teatral é literatura, porém, diferente dos demais textos, porque ele precisa da identificação de sua estrutura (atos, cenas, quadros, entre outros), necessária para a sua definição. O texto teatral é intrinsecamente ligado à sua natureza representativa. Essa abordagem sugere que a análise literária do texto teatral deva considerar os aspectos tradicionais da literatura e a sua dimensão performativa. Isso inclui a compreensão da intenção do autor em criar um trabalho escrito que possa ser lido e destinado a ganhar vida por meio da atuação e da encenação.

Essa abordagem é significativa para o conhecimento do aluno, em função de que, em um trabalho de letramento em sala de aula com o texto teatral, aquele terá a oportunidade de, além do contato com a obra impressa, interagir com a atividade de leitura dramática e conhecer as estruturas do gênero dramático, relevantes para o seu desenvolvimento. Essa atividade

poderá ser realizada de forma agradável e eficaz, uma vez que irá trabalhar diversos aspectos, como entrosamento com os colegas, leitura oral e em voz alta, e elementos do texto teatral, como personagens, cenas, cenários, rubricas.

Partindo disso, pode-se afirmar que o texto teatral é uma alternativa viável de texto para o trabalho com leitura em sala de aula e de letramento literário, já que ele pode ser lido como qualquer outro gênero e, assim, promover experiências significativas aos estudantes.

### 1.7 A evolução do teatro

A palavra teatro, seguindo a etimologia, tem origem no termo grego *theatron*, que significa "lugar para ver". O teatro se refere tanto à forma artística de representação de histórias por meio de performances ao vivo quanto aos edifícios ou espaços onde essas acontecem. No contexto artístico, o teatro envolve a interpretação de textos dramáticos por atores diante de uma plateia. É uma forma de arte antiga e diversificada, com uma vasta gama de estilos, gêneros e tradições em todo o mundo.

Ao longo do tempo, o teatro passou por várias mudanças no estilo, mensagem, texto, encenação, atores, e essas mudanças foram fundamentais para o seu crescimento e para o seu sentido. Conforme Augusto Boal (1991, p. 6), “o teatro é uma arma muito eficiente, por isso as classes dominantes permanentemente tentaram de todas as formas apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação”. Historicamente, o teatro tem sido reconhecido como uma forma de arte poderosa e influente, capaz de refletir e questionar as estruturas sociais, políticas e culturais dominantes. Por isso, as classes dominantes, por vezes, tentaram controlar e manipular o teatro para servir a seus próprios interesses.

Torna-se necessário, portanto, tornar o teatro e seu texto acessíveis a todos os públicos. Ao democratizar o acesso ao teatro e seus textos, não apenas se promovem a inclusão e a igualdade de oportunidades, mas também se fortalece o potencial transformador dessa forma de arte, desafiando, assim, as tentativas de dominação e controle pelas classes dominantes.

No início, o teatro era o povo cantando livremente nas praças e nas ruas; as pessoas eram os criadores e os espectadores. Para Boal (1991, p. 135), era o que se podia então chamar de “canto ditirâmico<sup>8</sup>”. Mas veio a aristocracia e estabeleceu que algumas pessoas seriam as protagonistas – nesse caso, eles mesmos, os aristocráticos – e os demais seriam os

---

<sup>8</sup> Era um canto coral de caráter apaixonado (alegre ou sombrio), constituído de uma parte narrativa, recitada pelo cantor principal, ou corifeu; e de outra propriamente coral, executada por personagens vestidos de faunos e sátiros, considerados companheiros do deus Dionísio, em honra ao qual se prestava essa homenagem ritualística.

telespectadores que permaneceriam sentados, apenas assistindo à encenação do povo, sem participação. Essa separação serviu para afastar o povo, ou seja, tornar o teatro impopular. Segundo Boal (1991, p. 85), “O Estado e os homens ricos pagavam as produções e naturalmente não permitiam a encenação de peças de conteúdo contrário ao regime vigente.”. Destarte, quem comandava as encenações, indicando o que poderia ser apresentado, eram as classes dominantes da época.

Logo após esse período aristocrático, veio a burguesia e transformou os protagonistas em indivíduos excepcionais, afastando o teatro ainda mais do povo. A burguesia criou novos valores, desapegando-se do passado, e nas artes não foi diferente. “No teatro, desapareceu a figura abstrata do diabo, usada pelo teatro medieval, e começaram a surgir diabos particulares” (Boal, 1991, p. 83). A figura do homem passou a ser individualizada, como pode ser percebido na dramaturgia shakespeariana.

Boal (1991, p. 83) acrescenta que, “Sendo Shakespeare o primeiro dramaturgo da *virtù* e da *práxis*, é ele neste sentido e exclusivamente neste, o primeiro dramaturgo burguês. Foi o que primeiro soube traduzir, em toda sua extensão, as características fundamentais da nova classe”. Nesse caso, Shakespeare consagra, em suas obras, aspectos do teatro burguês; seus personagens são de um homem individualizado, que deixou de ser um objeto e passou a ser o sujeito da ação dramática, o que, para Boal (1991), tornou-se uma concreção burguesa, ou seja, a consolidação e a materialização das relações de poder e das estruturas sociais capitalistas na sociedade da época. Ainda Segundo Boal (1991), no livro *O Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*

É preciso acentuar, entretanto, que Shakespeare não se utilizava, a não ser em casos excepcionais [...] O caráter burguês da obra shakespeariana não se reside absolutamente nos seus aspectos exteriores, mas unicamente na apresentação e criação de personagens dotados de *virtù* e *práxis*, nos aspectos formais, o seu teatro apresenta resíduos que podemos considerar feudais: O povo fala em prosa e os nobres falam em versos, por exemplo (Boal, 1999, p. 84).

Dessa forma, o teatro shakespeariano não se ligava a aspectos exteriores, concentrava-se na criação de personagens que apresentam características de virtude e prática. Isso sugere que a burguesia não é representada explicitamente em elementos superficiais, mas nas dinâmicas entre os personagens e em suas qualidades morais e comportamentais.

A *virtù* e a *práxis* foram os dois fundamentos do teatro burguês, suas características principais. A palavra “*virtù*” provém de virtuoso, e “*práxis*” da palavra prática, a partir da qual o sujeito saberia diferenciar o bem do mal, o errado do certo, e assim por diante. As peças desse

período sempre tinham um sentido moralizante, em que os maus eram punidos e os bons recompensados.

Durante esse período, ao lado do teatro burguês, surge o teatro romântico como uma das formas teatrais mais significativas produzidas. Nesse contexto, a estética romântica, que deriva de um novo conceito emergente de vida – o conceito burguês – busca trazer para o palco o grotesco, legitimando-o como uma categoria estética. Isso ocorre enquanto coexiste com o sublime, uma categoria originária da tradição greco-romana, restaurada com grandeza no classicismo francês.

Durante a segunda metade do século XIX, o movimento do Realismo emerge como uma nova estética, contrastando com o Romantismo. Nesse período, vários fatores históricos (Segunda Revolução Industrial, a teoria evolucionista), que influenciaram os segmentos sociais, políticos e econômicos, contribuíram para a ascensão do Realismo, enquanto enfraqueciam o estilo de época romântico.

Com o passar dos tempos e com as transformações do mundo, além da modernidade, o teatro no século XX acabou testemunhando uma grande diversidade de estilos e movimentos, incluindo o teatro do absurdo, o político e o épico. Para Boal (1991), o teatro retornou às mãos do povo, passando a retratar a realidade das pessoas e incentivando-as a refletir e posicionar-se diante de diversos assuntos. Esse teatro acessível e transformador teve em Bertolt Brecht um de seus principais expoentes, conhecido por desenvolver o teatro épico. O objetivo desse estilo era realizar uma análise crítica da sociedade, apresentando a realidade ao povo e estimulando-o a tomar uma posição, em contraste com outros tipos de teatro que existiam em épocas anteriores.

Para Márcia Cebulski,

O teatro feito por Brecht não intencionava incitar emoções, mas apelar para o senso crítico do espectador. Sua preocupação estava na transmissão do conhecimento e não nas vivências de cada personagem. Por isso, o ator tinha como função mostrá-lo e não incorporá-lo, de maneira a não acarretar um adensamento psicológico do perfil da personagem. Suas premissas didáticas se pautavam no entendimento de que o teatro é um dos instrumentos que pode efetivar uma revolução. Em cada situação, o ensinamento preciso deveria estar isolado, dando assim, a medida dialética da história (Cebulski, 2004, p. 62).

O objetivo do teatro de Brecht não era evocar emoções, mas despertar o senso crítico do público. Sua principal transmitir conhecimento, em vez de explorar as vivências individuais de cada personagem. Suas técnicas didáticas estavam fundamentadas na crença de que o teatro

poderia servir como uma ferramenta para fomentar uma revolução. Em cada cena, o ensinamento particular deveria ser enfatizado, oferecendo uma perspectiva dialética da história.

A partir da metade do século XX, o surgimento de novas tecnologias em cena possibilitou inovações nas formas teatrais agregadas a outras artes, como os audiovisuais, as artes plásticas e o circo. Bertolt Brecht (1978) acrescenta que:

Muitos afirmam que a possibilidade de vivência em teatro se torna cada vez mais reduzida, e, todavia, são poucos os que reconhecem que a reprodução do mundo atual tem aumentado progressivamente. Foi precisamente a consciência deste fato que levou alguns de nós, dramaturgos e encenadores, a pôr mãos à obra em busca de novos processos (Brecht, 1978, p. 5).

A busca por novos horizontes no teatro, devido à sua evolução, levou muitos atores e dramaturgos a explorarem caminhos diferentes, inadvertidamente contribuindo para a transformação do teatro contemporâneo que é presenciado hoje. Esse abrange uma ampla gama de estilos e abordagens, com autores e diretores explorando questões sociais, políticas, tecnológicas e culturais. A diversidade de formas e temas reflete a complexidade do mundo contemporâneo.

Em vista disso e com o passar do tempo, observam-se mudanças no teatro. Boal (1991) argumenta que, diante das dificuldades, atores e autores buscaram novas possibilidades para o teatro, acompanhando a evolução do mundo e trazendo uma perspectiva mais acessível ao público. Assim, o teatro passou por mudanças, ajustando-se às novas realidades do mundo moderno.

No Brasil, segundo Rosângela Patriota (2005), a expressão teatral é variada, apresentando numerosas correntes estéticas e teóricas. Geograficamente, está disseminada por todo o país, com projetos artísticos e culturais relevantes se desenvolvendo não apenas nas principais cidades, mas também em inúmeras localidades no interior dos estados. Contudo, devido à significativa influência do eixo Rio de Janeiro – São Paulo na promoção de artistas e de suas criações, impulsionada pelos meios de comunicação, muitos profissionais e companhias optaram por migrar de suas origens para estabelecer suas sedes nessas metrópoles. Dessa forma, evidencia-se a influência marcante dessas cidades no lançamento de artistas e de suas criações.

O teatro no Brasil teve sua origem no século XVI como forma de catequização, com protagonismo dos padres utilizando o teatro para catequizar índios e negros, com destaque para

Padre José de Anchieta. O teatro preocupava-se, na época, com questões religiosas e ensinamentos cristãos, em detrimento do artístico. As peças eram encenadas em praças e ruas e retratava valores cristãos.

À medida que o tempo passou, o teatro brasileiro evoluiu, refletindo uma mudança significativa em seu papel e sua relação com a sociedade. Inicialmente, o teatro estava mais voltado para os interesses da aristocracia, refletindo seus valores, preocupações e estilo de vida. Era uma forma de entretenimento elitista, com peças frequentemente encenadas em salões nobres ou teatros exclusivos para essa classe social privilegiada. Com desenvolvimento da sociedade brasileira, o teatro começou a se adaptar e a refletir também as experiências e realidades de outras parcelas da população. Isso ocorreu em paralelo a movimentos sociais, políticos e culturais que buscavam maior representatividade e inclusão na arte.

Na primeira metade do século XX, segundo Boal (1999), surgiram os primeiros grupos teatrais verdadeiramente nacionais, que desempenharam um papel fundamental na democratização do acesso ao teatro e na diversificação das temáticas abordadas. Esses grupos buscavam refletir a diversidade cultural e social do Brasil, apresentando peças que retratavam não apenas a realidade da aristocracia, mas também a vida e os desafios das classes trabalhadoras, dos marginalizados e dos diferentes grupos étnicos e culturais do país, sendo reconhecido também internacionalmente. A fundação do Teatro Arena, em 1953, trouxe uma aura revolucionária e contestadora diante da tensão política e social vivenciada naquela época.

Conforme Boal (1991), o Teatro Arena passou por diversas etapas, incluindo fechar suas portas para as peças estrangeiras e se consolidar com obras originalmente brasileiras. No livro *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*, Boal (1999) acrescenta que:

As peças tratavam do que fosse brasileiro: suborno no futebol interiorano, greve contra os capitalistas, adultério em Bagé, vida subumana dos empregados em ferrovias, cangaço no nordeste e a consequente aparição de virgens e diabos, etc. Eram as singularidades da vida o principal tema deste ciclo dramaturgico (Boal, 1991, p. 192).

As peças encenadas no Arena deveriam retratar o Brasil para os brasileiros, porém, os dramaturgos desejavam um teatro mais universal, sem abandonar as raízes brasileiras. A partir desse ponto, surge a terceira etapa do teatro Arena, em que obras estrangeiras eram encenadas na versão brasileira.

Este é o caminho que vinha o Arena percorrendo e que percorre. Cada uma de suas etapas sempre ligadas ao desenvolvimento social do Brasil. Quando a fase nacionalista do teatro foi sucedida pela nacionalização dos clássicos, o teatro chegou ao povo, indo buscá-lo nas ruas, nas conchas acústicas, nos adros de igrejas, no nordeste e na periferia de São Paulo (Boal, 1991, p. 196-197).

Assim, o teatro brasileiro passou por uma transformação significativa ao longo do tempo, evoluindo de uma forma de entretenimento exclusivo para a elite para uma expressão artística mais inclusiva e representativa de toda a sociedade brasileira. Esse processo contribuiu para enriquecer a diversidade cultural e o cenário teatral do Brasil, tornando-o mais dinâmico, relevante e acessível a um público mais amplo.

### *1.7.1 O teatro e a educação*

O teatro fez parte da educação desde períodos remotos. Verificam-se traços da arte a serviço da educação desde a Grécia, no século V a.C. Olga Reverbel (1997) comenta que a educação grega valorizava o teatro, a música, a dança e a literatura. Segundo a autora, “Para os romanos o teatro era uma imitação que teria um propósito educacional se pudesse ensinar lições morais. Horácio considerava o teatro uma forma não só de entretenimento, mas de educação.” (Reverbel, 1997, p.13). O teatro, nesse contexto, era visto como uma ferramenta para a educação moral, proporcionando uma experiência reflexiva para os espectadores. As peças teatrais frequentemente abordavam temas éticos, sociais e políticos, servindo como meio de transmissão de valores considerados relevantes para a sociedade romana.

Também no período renascentista, o teatro na educação teve grande destaque:

Na renascença, surgiram numerosas academias, onde os estudiosos das obras clássicas encenavam peças latinas. Os membros dessas academias tornaram-se professores, e o teatro na escola começou a florescer. Cultivavam-se a arte de falar, prática essa realizada através de diálogos. Em função desse tipo de ensino, os espetáculos eram muito valorizados (Reverbel, 1997, p.13).

A valorização dos espetáculos refletia a importância atribuída à representação teatral como meio de expressão artística e educacional na época. No geral, nas academias, o ensino e leitura das obras clássicas, a prática da arte de falar e o consequente desenvolvimento do teatro na escola durante a Renascença revelaram o panorama da riqueza cultural e educacional desse período. Ainda, segundo Reverbel (1997), as instituições educacionais da Inglaterra usavam o teatro como parte integrante do processo educativo. O estudo dos clássicos e a participação em atividades artísticas, especialmente as dramáticas, eram reconhecidas como valiosos meios de aprimorar o domínio da linguagem.

Diante disso, ressalta-se que o teatro como encenação, igualmente a leitura de seus textos trazem benefícios para as pessoas, como concentração, memorização, trabalho em equipe, tolerância, elevação do interesse pela literatura, estímulo à criatividade e à escrita e

muito mais. Boal (1991) considera, de maneira similar, o teatro como linguagem; para ele o teatro pode ser utilizado para alfabetização, uma vez que, posto a serviço dos oprimidos, pode fazer com que esses se expressem utilizando essa linguagem e, assim, descubram novos conteúdos.

Um exemplo citado pelo autor foi uma experiência do governo peruano, o Plano ALFIN<sup>9</sup>, de 1973, que, com o objetivo de erradicar o analfabetismo, foi pensado estrategicamente, visto que não adiantaria alfabetizar uma pessoa e, em seguida, abandoná-la no mundo. Assim, de acordo a ALFIN, a educação é concebida como continuada e por toda a vida. Alfabetiza-se, educa-se, forma-se para uma profissão e emprega-se. Esse plano reuniu vários setores, entre eles o teatro, e visou alfabetizar mais de 3 milhões de pessoas no Peru. Em razão disso, Boal (1991) tem o teatro como uma alternativa eficaz para o desenvolvimento humano.

As relações entre teatro e educação têm uma longa história que remonta à Antiguidade. Desde os tempos clássicos até os dias atuais, o teatro tem sido usado como uma ferramenta educacional poderosa em uma variedade de contextos. Portanto, as relações entre teatro e educação são profundas e variadas, moldadas pelo contexto histórico de cada época e pelas diferentes necessidades e valores educacionais.

Desse modo, pode-se pensar o teatro em diversas possibilidades, e seu uso no letramento em sala de aula proporcionará, como já mencionado, ganhos significativos aos discentes. A aplicação do texto teatral em sala pode colaborar para a formação integral e contínua do aluno, ajudando-os a desenvolver habilidades de comunicação, colaboração e criatividade.

## **1.8 O texto teatral na sala de aula**

Diante do trabalho com leitura em sala de aula, a partir das experiências vividas, e em análise de alguns livros didáticos do nono ano do Ensino Fundamental, observou-se uma lacuna para trabalhar com essa prática, principalmente para trabalhar com os alunos os gêneros literários. Muitas vezes, os docentes acabam trabalhando os mesmos tipos e gêneros em todos os anos do Ensino Fundamental, abstenendo-se de algumas obras e autores renomados para o processo de letramento do aluno. Um exemplo disso é o texto teatral, pouco explorado nas aulas de Língua Portuguesa por muitos professores e pelos livros didáticos que muito pouco têm a oferecer sobre esse gênero.

---

<sup>9</sup> Operação de Alfabetização Integral.

Nessa direção, Fabiano Tadeu Grazioli (2019), no livro *Teatro de se ler: O texto teatral e a formação do leitor*, pontua:

Diante de lançar mão de diversos gêneros textuais e de metodologias distintas, a realidade que se desenha é a quase exclusiva preferência por um único gênero textual, o narrativo, cabendo um pequeno espaço para a utilização do texto lírico e uma total escassez de atividades e metodologias em torno do gênero dramático. Dessa forma, os leitores em formação não têm possibilidade de se relacionar com o texto teatral (Grazioli, 2019, p. 19).

Nessa visão, conforme o autor, o texto teatral, na maioria das vezes, não é considerado como atividade curricular relevante; ele é trabalhado na escola apenas para encenação ou na disciplina de Arte e, dessa maneira, muitas vezes, é esquecido como gênero nas disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura. As escolas e os professores acabam tendo preferência por alguns gêneros textuais deixando de lado outros. Isso poderia ser diferente, já que a escola deve apresentar aos estudantes textos variados e metodologias diferenciadas. Entretanto, o texto teatral, quando é visto, sua leitura é apenas para ensaio de entonação e para encenação, nunca é realizado um trabalho completo com esse tipo de texto que, nesse caso, seria uma notável fonte de letramento, posto que esse envolve uma evolução do potencial para mudar a si e o mundo ao redor. Ainda citando Grazioli (2019),

O teatro pode ser inserido na escola não apenas pela via do espetáculo, mas por meio da leitura do texto teatral. Contudo, para que isso se efetive, a leitura do texto teatral tem de passar a ser a tônica das aulas de leitura e literatura e a estrutura do texto teatral, diferente do texto narrativo, precisa ser conhecida pelo aluno. O texto teatral, ao contrário do que a escola vem demonstrando, não se destina a treinar entonação ou leitura em voz alta, mas a ser entendido como uma história a ser contada com uma estrutura diferenciada, e que pode ser atualizado, ou seja, representado (Grazioli, 2019, p. 20).

Nesse quesito, conforme Grazioli (2019), o texto teatral, assim como os outros textos, pode ser um grande diferencial nas aulas de leitura e literatura, apresentado não apenas como espetáculo. Em vez de simplesmente encenar peças, explorar o texto teatral durante as aulas, pode oferecer uma oportunidade única para os alunos mergulharem na estrutura e na riqueza da linguagem teatral. Para isso, os estudantes precisam ter contato e entendimento desse gênero, e ele precisa ser parte dos conteúdos. É importante que as escolas reconheçam o valor intrínseco do texto teatral e integrem-no de forma significativa nas aulas de leitura e literatura. Isso não apenas enriquecerá a experiência educacional dos alunos, mas também os capacitará a apreciar e compreender uma forma de arte que muitas vezes é subestimada ou negligenciada no currículo escolar.

## 1.9 O texto teatral nos livros didáticos

A fim de encontrar atividades e metodologias para o trabalho em sala com o texto teatral, foram analisados alguns livros didáticos utilizados pelos alunos do nono ano de escolaridade, os quais são adotados por algumas escolas estaduais do município de Montes Claros-MG.

Pôde-se notar que poucos trazem o texto teatral em suas páginas, nem para encenações e menos ainda para a leitura e interpretação. O livro didático *Português Linguagens*, dos autores William Cereja e Carolina Viana, publicado pela editora Saraiva em 2018, não faz nenhuma referência ao texto teatral. Outro livro analisado foi *Tecendo Linguagens*, de Tânia Amaral Oliveira e Maria Aparecida Melo Araújo, publicado pela Editora IBEP, em 2020, que também não faz menção ao gênero. O livro *Teláris Essencial* de Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, publicado pela editora Ática, 2020, também não traz nada sobre o gênero dramático, nas orientações para os professores, eles citam vários tipos de gêneros textuais e literários importantes para o domínio social de comunicação e escrita, mas não citam o texto teatral.

Alguns desses livros analisados recomendam o trabalho com o gênero dramático no ensino fundamental apenas no 7º ano, diferentemente do gênero narrativo e lírico que se repetem em quase todas as etapas de escolaridade, fator esse que pode ter sido influenciado pelo plano de curso ou a BNCC.

Como os livros analisados do nono ano do Ensino Fundamental não traziam o trabalho com o texto teatral e buscando encontrar em algum livro didático o trabalho com o gênero, realizou-se a pesquisa em um livro utilizado pelo ensino médio da rede estadual de ensino. Foi encontrada uma referência ao texto teatral, em seção do terceiro ano do ensino médio, quando se estuda a literatura contemporânea, no livro *Português: Trilhas e Tramas*, publicado pela editora Leya em 2021, das autoras Graça Sette, Márcia Travalha, Ivone Ribeiro e Rozário Starlingue. O livro traz Ariano Suassuna e Dias Gomes como autores principais do texto teatral e apresenta apenas um texto desse gênero com uma atividade de interpretação.

O livro didático é uma ferramenta muito utilizada por professores visto que, via de regra, é o principal recurso para suas aulas; outro fator relevante é que o livro didático é o único contato de muitos alunos com uma obra ou fragmento literário, devido à falta de acesso ou condições sociais. Diante desses fatores, a presença do texto teatral nesses livros se torna elementar, afinal, como um professor com poucos recursos financeiros ou didáticos trabalhará o gênero em sala? Como o aluno conhecerá ou lerá tal gênero, se o livro que o acompanhará em toda a sua vida estudantil, nem mesmo tem uma referência ao gênero?

### 1.10 O que diz o Plano de Curso do estado de Minas Gerais sobre o teatro

O Plano de Curso de Língua Portuguesa do Currículo Referência de Minas Gerais de 2022, relativo ao nono ano do Ensino Fundamental, refere-se pouco ao gênero, mas menciona o trabalho com o teatro em sala (apresentações teatrais e leitura dramática), como é descrito no eixo leitura, habilidade EF69LP46, no Quadro 2.

Quadro 2 – Habilidade EF69LP46 do Plano de Curso de LP do Currículo Referência de MG, 2022

LEITURA	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura / recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de músicas, etc.) dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva.	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica.	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
---------	--	--	--

Fonte: Minas Gerais, 2022, p. 52

Nesse trecho do Plano de Curso, o teatro é citado como manifestação artística e literária, com o trabalho de encenação e leitura dramática a partir de obras literárias. O documento valoriza as apresentações artísticas. É o que acontece em outras passagens em que se faz menção ao teatro apenas como manifestação artística e nas identificações dos gêneros, conforme apresentado a seguir nas habilidades EF89LP32 e EF69LP45, conforme o Quadro 3.

Quadro 3 – Habilidades EF89LP32 e EF69LP45 do Plano de Curso de LP do Currículo Referência de MG, 2022

LEITURA	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, <sup>10</sup> dentre outros.	Relação entre textos.	D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
---------	---	-----------------------	--

<sup>10</sup> *Vidding* é um gênero produzido em comunidades virtuais por meio da montagem de vídeos, músicas e outras mídias.

LEITURA	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica.	D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
---------	--	--	---

Fonte: Minas Gerais, 2022, p. 52, 57

As habilidades supramencionadas visam apenas ao desenvolvimento do aluno quanto à diferenciação dos gêneros existentes, ou seja, o teatro é visto nessas habilidades apenas para a sua identificação como gênero dramático, encenação. O trabalho com o texto não é mencionado, assim como outros textos literários, como contos, crônicas, fábulas, entre outros.

No 3º bimestre, o Plano de Curso de Língua Portuguesa menciona o teatro para um trabalho com o gênero dramático, buscando fazer com que os alunos aprimorem seus conhecimentos sobre gêneros e seu desenvolvimento crítico, que saibam distinguir a realização do texto dramático em diferentes contextos, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 – Habilidade EF89LP34 do Plano de Curso de Língua Portuguesa de MG, 2022

LEITURA	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
---------	---	---	---

Fonte: Minas Gerais, 2022, p. 59

Nas habilidades EF69LP50X e EF69LP52, no anexo A do Plano, o texto teatral e o gênero dramático são vistos apenas como modo de representação de cenas ou então para criação do gênero a partir da adaptação de outras formas de textos, e não como meio de conhecimento, leitura ou estudo de obras (compreensão, interpretação, senso crítico), assim como é feito com os demais gêneros:

(EF69LP50X) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, lendas locais reconstruídos a partir da ajuda de familiares, narrativas de enigma e de

aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática para interagir com a cultura local e comunidade.

(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação (Minas Gerais, 2022, p. 238).

Constata-se, diante das habilidades e eixos do Plano de Curso do Currículo Referência de Minas Gerais de 2022, que são mesmo poucos o trabalho e a importância do teatro na etapa de escolaridade analisada. O Plano cita aspectos, como representação de cena, fala, caracterização, variedades linguísticas, elaboração de texto teatral, ainda que a partir de outros gêneros, porém, o trabalho com o texto dramático e a encenação desse são significativos na evolução do alunado.

Percebeu-se na análise que o contato com o texto teatral e a leitura desses textos não são aspectos citados no Plano. O trabalho com texto teatral pode ir além disso, pode ser uma relevante fonte de letramento para os estudantes em formação, um diferencial diante dos gêneros que já são bastante usados com esse propósito.

Outro fator já notado, igualmente influenciado pelo Plano de Curso e pela BNCC, é a falha no trabalho com obras teatrais nos livros didáticos, durante essa etapa de escolaridade; nem os poucos aspectos notáveis para serem explorados, sugeridos por esses documentos, aparecem nos livros analisados. Se os alunos devem ter contato com diferentes tipos e gêneros textuais na sala de aula, visando a seu desenvolvimento, os vários textos existentes na Língua Portuguesa deveriam ser apresentados nos livros didáticos que acompanham os alunos em todas as etapas de escolaridade.

## 2 O CADERNO DE ATIVIDADES

*“Educar verdadeiramente não é ensinar fatos novos ou enumerar fórmulas prontas, mas sim preparar a mente para pensar.”*

(Albert Einstein)

Diante da falta nos livros didáticos e no planejamento anual, como já foi visto que não abrangem muito o gênero dramático em relação aos outros gêneros, os professores, não tendo material para o trabalho com o texto teatral, em virtude de não terem o incentivo necessário, optam pelo trabalho com outros gêneros que estão, em todo momento, sendo apresentados nos livros, como é o caso dos contos, crônicas, poemas, romances, entre outros. Dessa forma, os alunos nunca chegarão a ler uma obra do gênero dramático nessa etapa de ensino. É o que afirma Tânia Rösing (2005):

Os professores que estão atuando em escolas pública e particulares no Brasil, ao oferecerem gêneros textuais a seus alunos com o objetivo que possam construir o significado dos textos, num processo de recepção singular, se considerados os referenciais dos leitores e a busca do contexto e das referências do autor, têm deixado de lado nesse processo o texto dramatúrgico, o texto teatral (Rösing, 2005, p. 15 *apud* Grazioli, 2019, p. 18).

Portanto, essa ausência do texto teatral nas escolas em geral não possibilita aos alunos uma literatura completa, conforme foi referido na seção anterior. Partindo dessa premissa, a aproximação com os diferentes tipos de textos e o letramento eficaz nunca serão alcançados. Grazioli (2019) afirma que, dessa forma, a escola estará negligenciando a formação de outra categoria de leitores, isto é, daqueles que são capazes de interagir com a arte dramática. Nesse sentido, é dever do professor ser mediador e formador.

Sendo assim, visando à proposta do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)<sup>11</sup> da Unimontes, de mudar a realidade da educação por meio discussões epistemológicas em torno do ensino da literatura, voltadas à formação do professor do Ensino Básico e a formação do leitor literário pela mediação do professor para a experiência estética do ler e do escrever o texto literário, elaboramos uma proposta de caderno didático com sugestões de atividades para professores desenvolverem, segundo a realidade dos seus alunos, atividades e leituras de textos teatrais e, a partir desse trabalho, também criarem outras ações conforme a necessidade da sua turma.

São quatro atividades com alguns fragmentos de quatro peças teatrais que poderão ser realizadas em sala de aula; o professor poderá trabalhar as quatro atividades juntas ou escolher apenas uma de acordo o seu planejamento sobre o gênero dramático. Algumas atividades e oficinas são baseadas nos livros: *Um caminho do teatro na escola*, de Olga Reverbel, e *O jogo dramático infantil*, de Peter Slade.

---

<sup>11</sup> Para saber mais: <https://www.posgraduacao.unimontes.br/profletras/profletras/>

Escolhemos o trabalho com um caderno de atividades, porquanto, conforme apontam Porto e Peres (2009, p. 3 *apud* Viñao, 2008): “O caderno não é mero suporte físico, pelo contrário é um dispositivo que gera efeitos na dinâmica da sala de aula, por meio da interação dos alunos e professores na realização das tarefas.”. Assim, o caderno de atividades além de ser um suporte para professores com atividades voltadas exclusivamente para o trabalho com textos teatrais, será importante para que os alunos alcancem as habilidades necessárias e possam socializar com os demais colegas e professores.

O caderno busca incentivar a leitura literária com vistas a formar leitores capazes de reconhecer o teatro, a linguagem teatral, de trabalhar em equipe, desenvolvendo um espírito crítico, a favorecer o letramento.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se, por meio dos estudos teóricos sobre o letramento, a leitura literária e a literatura, a importância de materiais que abordem esses temas. Ao elaborar a presente pesquisa, notou-se o quão é importante criar experiências literárias para os discentes, incentivando a leitura dos gêneros literários presentes na língua portuguesa. A leitura de textos teatrais é essencial não apenas para os praticantes de teatro, mas também para qualquer pessoa interessada em arte, cultura e expressão humana. Ela oferece oportunidade única de explorar histórias, temas e formas de narrativa de uma maneira única e envolvente. Ao utilizar esses textos em prol do letramento, tem-se uma experiência com o teatro e seus elementos que pode ser singular para os leitores em formação.

Consequentemente, o caderno de atividades será de grande valia para o trabalho dos docentes em sala de aula, uma vez que apresenta habilidades e objetivos específicos ao nono ano do Ensino Fundamental, baseados em documentos oficiais. A partir dos estudos críticos e teóricos sobre letramento literário, foram elaboradas atividades que incentivam a leitura literária e o letramento com vistas a formar leitores literários capazes de reconhecer a linguagem teatral, de trabalhar em equipe e de enfrentar as adversidades da vida, sabendo validar, sensibilizar e refletir a partir das diferentes formas de leitura.

Diante do exposto, percebem-se os benefícios que os discentes terão com as atividades propostas pelo caderno, que apresenta atividades as quais contribuem para o desenvolvimento da formação do leitor literário. Apoiados na leitura de textos teatrais e na mediação do professor junto às leituras, os estudantes experimentarão uma nova abordagem da literatura, o que resultará em um avanço considerável para a prática de leitura de textos teatrais durante as aulas.

A diversificação do elenco de obras, a inclusão de gêneros diversos (no caso do teatro) e a atenção ao leitor são aspectos positivos. No entanto, a falta de uma base teórica clara pode representar um desafio para os professores ao tentarem compreender e implementar esses materiais. Portanto, são fundamentalmente importantes materiais que auxiliem o professor na sua trajetória profissional. Ao investir na construção de uma base teórica sólida, os professores podem maximizar os benefícios da diversificação do elenco de obras e da inclusão de gêneros diversos, ao mesmo tempo que capacitam os alunos a desenvolver uma compreensão mais profunda e crítica das artes cênicas e literárias.

A preocupação com o leitor, propondo formas de leitura e participação nos debates, é um ponto positivo que pode contribuir para o desenvolvimento crítico dos estudantes. Por isso, é tão fundamental utilizar diferentes materiais nas práticas educacionais. Elas permitem tornar

o aprendizado mais acessível e eficaz para todos os discentes. Materiais diversos podem tornar as aulas mais interessantes e envolventes, ajudando a manter a atenção dos alunos, evitando o tédio e a monotonia e lhes permitindo experimentar e aplicar o que estão aprendendo de forma concreta. Podem inspirar a criatividade e a inovação nos alunos, incentivando-os a explorar novas ideias e abordagens. Além disso, alguns materiais podem ser mais adequados para desenvolver habilidades específicas, como trabalho em equipe, resolução de problemas e comunicação.

Em resumo, a variedade de materiais nas práticas educacionais é essencial para atender as necessidades diversificadas dos alunos, promover o engajamento e facilitar a compreensão e aplicação do conteúdo aprendido.

Espera-se que outros educadores possam implementar o caderno ou uma atividade delineada neste estudo, com o desígnio de alcançar todos os objetivos propostos. Além disso, que esta pesquisa sirva de inspiração para o surgimento de novas abordagens pedagógicas no ensino de literatura e que os textos teatrais passem a ser leituras regulares nas aulas de todas as escolas do Brasil.

O caderno de atividades não será vendido e terá acesso gratuito, tal qual esta dissertação. Ambos serão disponibilizados no banco de dissertações do ProfLETRAS/Unimontes.

## REFERÊNCIAS

- BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.
- BRECHT, Bertolt. O Pequeno Organon para o Teatro. In: Teatro dialético. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- BRECHT, Bertolt. Mãe Coragem e seus filhos. In: BRECHT, Bertolt. **Teatro completo**: em 12 volumes. Tradução de Geir Campos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- BERTOLD, Margot. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pesquisas científicas comprovam que o hábito de ler promove o desenvolvimento do cérebro**. Brasília: MEC, 11 out. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/40291-estudos-comprovam-que-o-habito-de-ler-traz-beneficios-ao-cerebro>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CACCIAGLIA, Mario. **Pequena História do Teatro no Brasil** (quatro séculos de teatro no Brasil). São Paulo: Edusp, 1986.
- CARLSON, Marvin. **Teorias do Teatro**. Trad. de Gilson César Cardoso de Souza. SP: Ed. da UNESP, 1997.
- CEBULSKI, Márcia C. **Introdução à história do teatro no ocidente dos gregos aos nossos dias**. Paraná: UNICENTRO, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/handle/123456789/910>
- CEREJA, William; VIANA, Carolina. **Português: linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2018.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- COMPANGNON, Antoine. **O Demônio Da Teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola** / Teresa Colomer; [tradução Laura Sandroni]. – São Paulo: Global, 2007

CULLER, Jonathan. **Teoria da literatura**: Uma introdução. São Paulo: Beca, 1999.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Minas Gerais, 2018.

DURÃO, Fábio A.; CECHINEL, André. **Ensinando literatura**: a sala de aula como acontecimento. São Paulo: Parábola, 2022.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FAILLA, Zoara. (Org.). **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2021. Disponível em: [https://prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2020/09/5ª\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_IPL-compactado.pdf](https://prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2020/09/5ª_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf). Acesso em: 25 jul. 2022.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Teatro de se ler**: o texto teatral e a formação do leitor. Passo Fundo: UPF, 2019.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso ensinar o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas: UNICAMP/MEC, 2005.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

MACHADO, Maria Clara. **A menina e o vento e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

MAGALDI, Sábato. **Iniciação ao teatro**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1965.

MAGALDI, Sábato. **Moderna dramaturgia brasileira**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

MOISÉS, Massaud. **A análise literária**. São Paulo: Cultrix, 2007.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: UNESP, 1996.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Plano de curso ensino fundamental – anos finais**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2022.

OLIVEIRA, Tânia; ARAÚJO, Maria Aparecida. **Tecendo linguagens**. São Paulo: IBEP, 2020.

PATRIOTA, Rosângela. A escrita da história do teatro no Brasil: questões temáticas e aspectos metodológicos. **História**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 79–110, 2005.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia (Org.). **Escola e leitura** – velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Trad. J. Guinsburg e M. Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

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

RÖSING, Tania M. K. **A formação do professor e a questão da leitura**. Passo Fundo: EDIUPF, 1996.

RÖSING, Tania M. K. Viva leitura: um chamado à ação em prol da leitura no Brasil. **Desenredo**, Passo Fundo, v. 1, n. 1, p. 121-135, 2005.

ROUXEL, Anne. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. *In*: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luiza de; FALEIROS, Rita Jover (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 17-34.

SANTOS, Anabela Almeida Costa e. **Cadernos e outros registros escolares da primeira etapa do ensino fundamental**: um olhar da psicologia escolar crítica. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SHAKESPEARE, Willian. **A megera domada**. São Paulo: FTD, 2013.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M. **Língua escrita, sociedade e cultura**: relações, dimensões e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*. set/out/nov/dez, 1995, p. 5-16.

SETTE, Graça; TRAVALHA, Márcia; STARLINGUE, Ivone Ribeiro e Rozário. **Português**: trilhas e tramas. São Paulo: Leya, 2016.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. Peter Slade; (tradução de Tatiana Belinky; direção de edição de Fanny Abramovich). - São Paulo: Summus, 1978.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. São Paulo: UNESP/UNIVESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.

SUASSUNA, Ariano. **Farsa da boa preguiça**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

VIÑAO, Antonio. Os Cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. **Cadernos a vista**: Escola, Memória e Cultura escrita. Rio de Janeiro: edUERJ, 2008.

XAVIER, Stéffany Carolayne da Silva; SOUSA, Marinalva de. O texto teatral como ferramenta didática para o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental II. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Recife-PE. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Eventos Científicos e Editora Ltda., 2018. Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_MD4\\_SA15\\_ID4143\\_07092018013654.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD4_SA15_ID4143_07092018013654.pdf). Acesso em: 28 maio 2022.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

## APÊNDICES

### Apêndice A - Ficha de identificação de produção de material

TÍTULO	Caderno de atividades: <i>O texto teatral entra em cena</i>
AUTORA	Arianne Francielly Pena Ferreira Pires
PROFESSOR ORIENTADOR	Dr. Paulo Roberto Barreto Caetano
INSTITUIÇÃO	Universidade Estadual de Montes Claros
ÁREA	Língua Portuguesa
AREA INTERDISCIPLINAR	Literatura, letramento literário
RESUMO	Este caderno de atividades foi desenvolvido para que os professores de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental possam trabalhar em suas aulas, objetivando melhorar a leitura dos alunos, também o conhecimento e a aproximação daqueles com o texto teatral e seus elementos, a favorecer, assim, o letramento literário.
PALAVRAS-CHAVE	Texto teatral, letramento
FORMATO DO MATERIAL	Caderno de atividades
PÚBLICO-ALVO	Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou poderá ser adaptado às outras séries.

Apêndice B – Caderno de atividades

# CADERNO DE ATIVIDADES



## O TEXTO TEATRAL ENTRA EM CENA

**Caro aluno,**

Este caderno de atividades foi feito para proporcionar a você um aprendizado diversificado da Língua Portuguesa. Ele traz atividades e leituras importantes para o seu desenvolvimento como estudante e cidadão. Você irá ampliar seu repertório, compreender os textos e analisar criticamente cada um deles; além disso, irá apreciar um texto muito legal e diferente, o texto teatral. O caderno foi pensado com bastante carinho e empenho para você.

Um abraço,

**Ariane Francielly Pena Ferreira Pires**

Mestranda pela Universidade Estadual de Montes Claros – ProfLETRAS

**Orientador:** Prof. Dr. Paulo Roberto Barreto Caetano

## QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE

Prezado(a) aluno(a):

O objetivo deste questionário é conhecer um pouco sua experiência com a leitura literária e com texto teatral. Solicitamos que responda às perguntas abaixo.

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Não desejo declarar.

Você gosta de ler livros literários? ( ) Sim ( ) Não

Como você escolhe os livros que lê? ( ) Capa ( ) Indicação de colegas ( ) Escolha do professor ( ) Quantidade de páginas ( ) Indicação de influencer ( ) Best sellers ( ) Outros

Qual a sua preferência em leitura?

( ) Suspense ( ) Aventura ( ) Teatro ( ) Poético ( ) Ficção científica ( ) Romance

De qual gênero você mais gosta? ( ) Poemas ( ) Quadrinhos ( ) Crônicas

( ) Contos ( ) Fábulas ( ) Teatro ( ) Outros

Com que frequência você lê? ( ) Sempre ( ) Às vezes ( ) Nunca

Você já leu algum livro de teatro? ( ) Sim ( ) Não

Você conhece alguns dos escritores abaixo? Se sim, marque os que conhece ou que já leu alguma obra deles.

( ) Maria Clara Machado ( ) Ariano Suassuna ( ) Martins Pena ( ) Willian Shakespeare

( ) Augusto Boal ( ) Gil Vicente

O último livro que você leu foi há ( ) uma semana. ( ) um mês. ( ) três meses. ( ) seis meses. ( ) um ano ou mais.

**QUADRO DE DESCRITORES E HABILIDADES DA BNCC E DO  
PLANEJAMENTO ANUAL DO ESTADO DE MG CONTEMPLADOS NA  
ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS**

<b>DESCRITORES</b>	
D01	Identificar o tema ou o sentido global de um texto.
D02	Localizar informações explícitas em um texto.
D03	Inferir informações em um texto.
D04	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão em um texto.
D06	Identificar o gênero de um texto.
D12	Estabelecer a relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto.
<b>HABILIDADES BNCC</b>	<b>6º ao 9º</b>
EF69LP46	Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), <i>playlists</i> comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
EF69LP55	Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
EF69LP44	Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades

	e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
EF69LP45	Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
EF69LP52	Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.
EF69LP53	Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil –, contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa

	(como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.
EF69LP49	Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
<b>HABILIDADE BNCC</b>	<b>8º e 9º</b>
EF89LP34	Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.

Fonte: Brasil, 2018, p. 93 - 187

## SUMÁRIO

1 - Atividade relativa à peça <i>A megera domada</i> , de William Shakespeare .....	7
2 - Atividade relativa a trecho da peça <i>Mãe Coragem e seus filhos</i> , de Bertolt Brecht.....	16
3 - Atividade relativa a trecho da peça <i>Farsa da Boa Preguiça</i> , de Ariano Suassuna .....	40
4 - Atividade relativa à peça <i>A Menina e o Vento</i> , de Maria Clara Machado .....	43
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	50



## ATIVIDADE 1

Caro(a) aluno(a), hoje você conhecerá o texto dramático/teatral e suas características. Também lerá um texto muito divertido de um dos maiores autores do teatro mundial, William Shakespeare.

### Conhecendo o gênero dramático

#### O TEXTO DRAMÁTICO OU TEATRAL

O gênero dramático designa os textos literários feitos para serem representados no palco. Sua origem, que remonta à Grécia Antiga, associa-se às festas religiosas em homenagem ao deus Dionísio (Baco). Ao longo dos séculos, esse gênero desprende-se da ligação com a religiosidade e foi incorporando as marcas de seu tempo e as características dos momentos literários em que foi produzido, sendo, ainda, produzido, lido e encenado. No texto teatral, a história é contada por meio das falas e ações dos personagens, sem a presença de um narrador que narre os eventos.

### Características do gênero dramático

- Texto em **forma de diálogos**;
- dividido em **atos e cenas**;
- **presença das rubricas (didascálias)** – descrições do espaço e/ou da situação antes de cada ato; sequência da ação dramática geralmente constituída de exposição, conflito, complicação, clímax, desfecho.

### Palavras importantes usadas no texto dramático e em sua representação

**Adereço:** objeto que o ator utiliza em cena ou que decora a cena.

**Ato:** parte de uma peça que corresponde a um ciclo da ação e que é separada das outras por um intervalo.

**Ator/atriz:** quem representa o papel de uma personagem.

**Cena:** momento da ação em que os atores estão a representar.

**Cenário:** conjunto de elementos que delimitam o espaço cênico e o decoram.

**Cenógrafo:** quem se encarrega da decoração da cena.

**Dramaturgo:** autor do texto dramático.

**Encenação:** conjunto de atividades antes da peça, necessárias para que um espetáculo se realize.

**Espaço cénico:** espaço ocupado pelo cenário e onde os atores representam.

**Figurinista:** quem desenha e é responsável pelo guarda-roupa das personagens.

**Quadro:** pequeno ato que não é separado dos outros por um intervalo, mas apenas por uma descida da cortina ou da luz (com um novo cenário ou não).

**Luminotécnico:** quem está encarregado da iluminação do espetáculo.

**Sonoplasta:** quem está encarregado pelos sons que acompanham o espetáculo.

(O BICHINHO DO SABER. **Português 8º:** Texto dramático: ato, cena, fala e indicação cénica; diálogos, monólogos e apartes; personagens. 2019. Disponível em: <https://www.obichinhodosaber.com/portugues-8o-texto-dramatico-ato-cena-fala-indicacao-cenica-dialogos-monologos-apartes-personagens/>. Acesso em: 5 abr. 2023)

### Sobre o autor

**William Shakespeare** nasceu em 1564 e cresceu em Stratford-upon-Avon, uma cidade provincial na Inglaterra. Contudo, por volta de 1588, mudou-se para Londres, onde iniciou sua jornada como ator e escritor. Rapidamente, suas obras se destacaram tanto pela excelência quanto pela originalidade. Ao longo de sua vida, Shakespeare produziu 38 peças teatrais, 154 sonetos e dois poemas narrativos extensos.

#### Obras do autor:

Romeu e Julieta (1597)

Henrique III (1593)

Sonho de uma noite de verão (1595)

Bem está o que bem acaba (1603)

Otelo (1604)

Macbeth (1606)

(BUENO, Cris. **Shakespeare vive**. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 68, n. 2, p. 62-63, abr./jun., 2016. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v68n2/v68n2a19.pdf>>. Acesso em 21 jan. 2023).

**Professor, você poderá também utilizar o livro para trabalhar em sala.**

Leia o texto:

### A MEGERA DOMADA, ATO I, Cena I

(Pádua. Uma praça pública. Entram Lucêncio e Trânio.)

LUCÊNCIO – Trânio, bem sabes que por teus desejos de ver a bela Pádua, ama das artes, vim visitar a fértil Lombardia, agradável jardim da grande Itália. Com permissão de meu bom pai armado, sua vontade e tua companhia – fiel servidor, provado bastas vezes – respiremos aqui, e em feliz hora no caminho ingressemos dos estudos e do saber. Em Pisa tive o berço, muito famosa por seus homens graves. Meu pai tem lá morada, comerciante com negócios por todo o vasto mundo, Vicêncio, do solar dos Bentivoglios. O filho de Vicêncio, que educado foi em Florença, às esperanças deve do pai dar cumprimento, ornamentando sua fortuna com virtuosos feitos. Por isso, Trânio, empregarei o tempo dos meus estudos com a virtude e a parte dessa filosofia que se esforça para a ventura que a virtude almeja. Que pensas? Para Pádua vim de Pisa como alguém que deixasse uma lagoa não muito funda, para projetar-se no mar, sequioso de estancar a sede.

TRÂNIO – Mi perdonate, meu gentil senhor, mas concordo convosco nisso tudo, feliz por ver que persistis no intento de aspirar as doçuras da fragrante filosofia. Apenas, meu bom mestre, embora admiradores da virtude, da moral disciplina, não devemos virar estóicos – penso – ou mesmo estacas, nem ficar tão devotos de Aristóteles que a Ovídio reneguemos como a réprobo. Com vossas relações falai de lógica, mas na prática usual sede retórico. Animai-vos com música e poesia; quanto pedir o estômago, servi-vos de matemática ou de metafísica. Onde não há prazer não há proveito. Em resumo, senhor: é aconselhável estudar o que mais vos for do agrado.

LUCÊNCIO – Muito obrigado, Trânio; é bom teu plano. Ah, Biondello! Se em terra já estivesses, poderíamos tudo já ter pronto numa casa de jeito preparada para os amigos que eu fizer em Pádua. Mas, paremos. Que gente está chegando?

TRÂNIO – Alguma procissão que vem saudar-nos.

(Entram Batista, Catarina, Bianca, Grêmio e Hortênsio. Lucêncio e Trânio se conservam à parte.)

BATISTA – Deixai de importunar-me, cavalheiros, pois conheceis qual seja o meu propósito, a saber: não casar minha caçula sem que à mais velha tenha dado esposo. Se vós ambos amais a Catarina, por eu vos conhecer e estimar muito, permissão tendes de fazer-lhe a corte.

GRÊMIO – Antes cortá-la; para mim é áspera. Então Hortênsio, não quereis esposa?

CATARINA (a Batista) – Por obséquio, senhor, é vosso intento deixar-me encabulada junto destes candidatos a esposo?

HORTÊNSIO – Oh! Candidatos, minha senhora? Que entendeis por isso? Sim, candidatos, quando vos tornardes mais cândida e gentil.

CATARINA – Não tendes causa, senhor, de tanto medo, que, em verdade, ainda não encontrastes o caminho para o coração dela. Mas no caso de o achardes, ficai certo, seu primeiro cuidado consistira em alisar-vos os cabelos com um belo tamborete, pintando-vos o rosto de violeta.

HORTÊNSIO – De uma demônia dessas, Deus nos livre!

GRÊMIO – E a mim também, bom Deus!

TRÂNIO – Vede, senhor, que bela brincadeira. É louca a rapariga ou rezingueira.

LUCÊNCIO – Mas no silêncio da outra vejo réstia de branda educação e da modéstia. Silêncio, Trânio!

TRÂNIO – Pois não, senhor. Saciai agora a vista.

BATISTA – Senhores, porque eu possa pôr em prática quanto vos disse... Volta para casa, Bianca. Que não seja isso, boa Bianca, razão de te agastares. Continuo, minha querida, a te prezar como antes.

CATARINA – Bonequinha mimada! Melhor fora nos olhos dela enfiar os dedos logo. Saberá porquê.

BIANCA – Meu infortúnio, mana, te deixa alegre. Humildemente, senhor, subscrevo quanto decidistes. Os instrumentos e meu livro hão de fazer-me companhia.

LUCÊNCIO – Escuta, Trânio: não parece que estás a ouvir Minerva?

HORTÊNSIO – Signior Batista, quereis revelar-vos tão estranho a esse ponto? Fico triste por ver Bianca sofrer por nossa causa.

GRÊMIO – Ides encarcerá-la para gáudio de um demônio infernal, signior Batista? Terá de suportar a língua da outra?

BATISTA – Senhores, calma. Não altero nada. Bianca, vai para dentro. (Sai Bianca.) Como eu sei que a maior delícia dela consiste em música, instrumentos, versos, vou chamar professores que lhe possam instruir a mocidade. Signior Grêmio, ou vós, Hortênsio, caso conheçais algum, mandai que me procure logo. Sou sempre amigo das pessoas cultas, nada poupando para dar às filhas gentil educação. E agora, adeus. Catarina, ficai, pois ainda tenho de conversar à parte com Bianca. (Sai)

CATARINA – Como! Não ficarei. Por que motivo? Quem me impõe hora disto, hora daquilo? Não saberei orientar-me, acaso? (Sai.)

GRÊMIO – Ide para junto da mulher do diabo. Tendes tão altas qualidades que ninguém aqui está disposto a suportar-vos. Nosso amor, Hortênsio, não é tão grande que não nos permita soprar os dedos juntos e deixa-lo em jejum. Nosso bolo está cru de ambos os lados. Adeus. Mas pelo amor que dedico à minha doce Bianca, se encontrar em qualquer parte um professor capaz de ensinar-lhe aquilo em que ela mais se deleita, encaminhá-lo-ei para o pai dela.

HORTÊNSIO – Farei a mesma coisa, signior Grêmio. Mas uma palavrinha, por obséquio. Muito embora a natureza de nossa rivalidade não nos tenha permitido até agora nenhum entendimento, depois de refletir sobre o assunto cheguei à conclusão de que para nosso bem comum – no caso de obtermos de novo acesso à nossa encantadora amada e de voltarmos a ser os felizes rivais no amor a Bianca – devemos conjugar esforços para alcançar um determinado fim.

GRÊMIO – E qual é esse fim, por obséquio?

HORTÊNSIO – Ora, senhor! Arranjar um marido para a irmã dela.

GRÊMIO – Um marido? Um demônio.

HORTÊNSIO – Repito: um marido.

GRÊMIO – E eu repito: um demônio. Acreditas mesmo, Hortênsio, que embora o pai dela seja muito rico, haja algum louco que se disponha a desposar o inferno?

HORTÊNSIO – Ora, Grêmio! Conquanto, meu caro amigo, vá além da vossa e da minha paciência suportar as suas gritarias, há muitos rapazes bons no mundo – a dificuldade está em sabermos encontra-los – que se disporiam a aceita-la com todos os seus defeitos e com bastante dinheiro.

GRÊMIO – Não sei. Enquanto a mim, fora mais fácil aceitar o seu dote, com a condição de ser chibateado todas as manhãs no pelourinho.

HORTÊNCIO – É certo. Como dizeis, entre batatas podres não há o que escolher. Mas desde que este obstáculo legal nos fez amigos, continuemos no mesmo tom até conseguirmos um marido para a filha mais velha de Batista, deixando, assim, a mais nova sem empecilho para casar-se... E recomeçemos a luta! Adorável! Bianca! Feliz de quem se casar com ela. Quem correr mais depressa, obterá o anel. Que vos parece, signior Grêmio?

GRÊMIO – Concordo. Desejara ter-lhe feito já presente do melhor cavalo de Pádua, para que ele desse início às suas pretensões, vindo a conquista-la de todo, a desposá-la, a deitar-se com ela e a livrar a casa de sua presença. Saíamos juntos. (Saem Grêmio e Hortênsio.)

TRÂNIO – Será possível, meu senhor, disse-me, que predomine o amor assim de súbito?

LUCÊNCIO – Ó Trânio, enquanto eu mesmo o não sentira, não julgara possível nem provável. Mas vê: estando aqui, sem fazer nada, os efeitos do amor encontrei no ócio, confessando-te agora, lisamente – a ti que és para mim o que foi Ana para a rainha de Cartago – ó Trânio! Abraso-me, definho, morro, Trânio, se não casar com esta meiga jovem. Aconselha-me, Trânio; sei que o podes. Trânio, ajuda-me; sei que queres isso.

TRÂNIO – Tempo não é, senhor, de censurar-vos. Não é com ralhos que a afeição se expulsa. Se estais amando, só vos resta agora *Redime te captum, quam queas mínimo*.

LUCÊNCIO – Obrigado, rapaz. Quanto disseste já me conforta um pouco. O resto me há de deixar contente, pois dás bons conselhos.

TRÂNIO – Ficastes na contemplação da moça, senhor, tão absorvido, que decerto não observastes o que mais importa.

LUCÊNCIO – Oh! Vi suave beleza no seu rosto, como a da filha de Antenor que outrora Júpiter obrigou a ser humilde, quando em Creta o levou, na frente dela, com os joelhos a beijar a areia bela.

TRÂNIO – Não vistes nada mais? Não observastes como a irmã dela começou de súbito a soltar invectivas, levantando tal tempestade que impossível for a ouvido humano suportar o estrondo?

LUCÊNCIO – Vi que ela os lábios de coral movia o ambiente perfumando com seu hálito. Celeste era e inefável tudo nela.

TRÂNIO – É tempo de tirá-lo de tal êxtase. Acordai, meu caro amo! Se em verdade gostais da rapariga, pensai logo nos meios de alcançá-la. O caso é este: a irmã mais velha é tão maligna e bruta que enquanto o pai não se vir livre dela, mestre, solteira vossa amada fica. Por isso ele a trancou a sete chaves, porque dos importunos se livrasse.

LUCÊNCIO – Trânio, que pai cruel! Mas não notaste que se ocupava em alcançar para ela professores capazes?

TRÂNIO – Sim, com a breca! Notei, e agora já formei meu plano.

LUCÊNCIO – Eu também, Trânio.

TRANIO – Mestre, vou jurar-vos que nossos planos se completam, mesmo.

LUCÊNCIO – Conta-me o teu, primeiro

TRÂNIO – Disfarçai-vos de professor, para ensinar a moça. Eis vossa ideia.

LUCÊNCIO – Certo. É realizável?

TRÂNIO – Não; quem representara vossa parte de filho de Vicêncio, em Pádua, e em casa ficará dedicado só a estudos? Quem há de receber os compatriotas, os amigos, e festas aprestar-lhes?

LUCÊNCIO – Basta. Fica tranquilo; tenho um plano. Não fomos vistos em nenhuma casa; pelo rosto ninguém nos reconhece como patrão e criado. Assim faremos: vais ter criados e casa, como eu próprio; vou ser outra pessoa, um florentino, napolitano ou cidadão de Pisa. Já está chocado o plano, vai ser isso. Não percas tempo, Trânio: tira a roupa, toma meu manto e meu chapéu de cores. Quando Biondello vier, irá servir-te, sendo que antes preciso industriá-lo para nos dentes não bater com a língua. (Trocamos as respectivas roupas.) [...]

(SHAKESPEARE, William. **A Megera Domada**. Tradução: Ridendo Gastigat Moraes. São Paulo: FTD, 2000)

### **Conhecendo o texto:**

- 1) Como você já viu, o texto dramático apresenta alguns elementos. De acordo a leitura da peça, responda:
  - Que personagens participam da cena I?
  - Onde e quando ocorreram os fatos?
  - Quem é a protagonista? Relacione o título da peça às características pessoais dessa personagem.
  - As filhas de Batista apresentam personalidades opostas. Quais são as características das duas irmãs?
  - Catarina, a filha mais velha tem comportamentos considerados diferentes para uma mulher na época em que se passa a história. O que você acha sobre isso?
  - Quando lemos um texto teatral, o leitor é o interlocutor das histórias contadas pelos

personagens. Quem é o interlocutor quando o texto teatral é encenado?

2) Relacione as palavras da primeira coluna com a segunda, de acordo com o significado delas no texto.

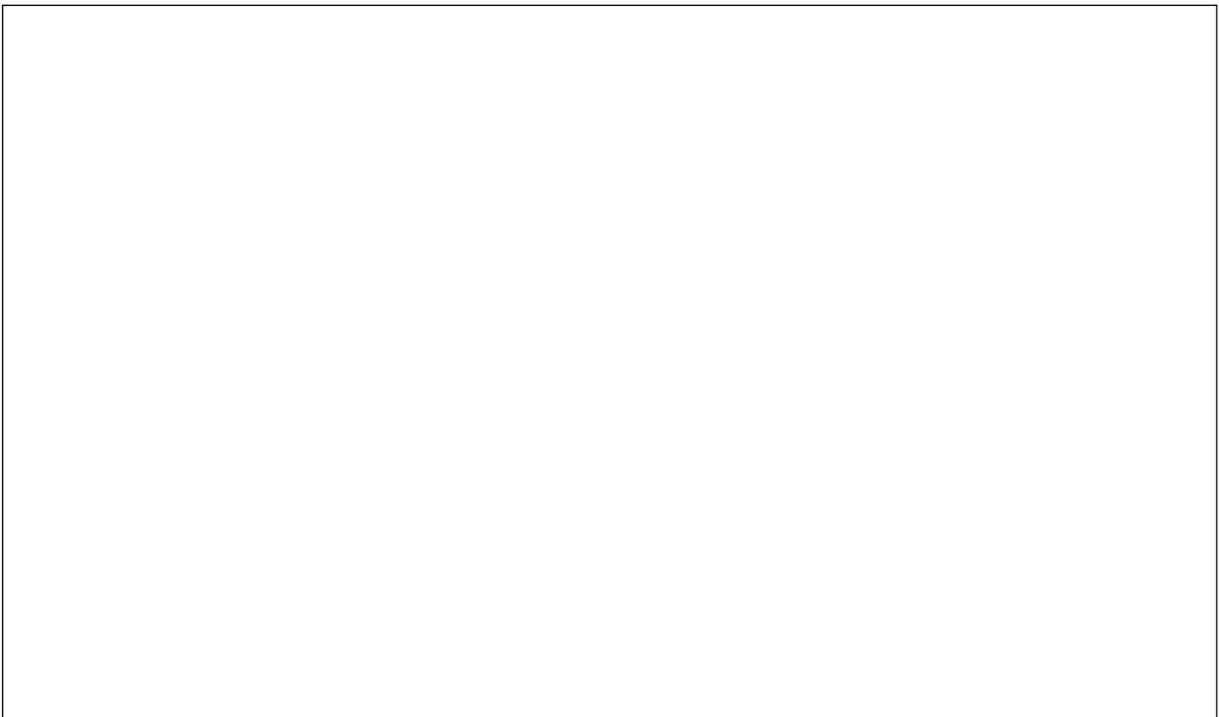
- |                   |              |
|-------------------|--------------|
| (a) temperamento  | ( ) bela     |
| (b) dócil         | ( ) caráter  |
| (c) um cavalheiro | ( ) flexível |
| (d) propósito     | ( ) objetivo |
| (e) formosa       | ( ) homem    |

### Oficina

**1º Leitura dramática** – Em círculo, o professor irá escolher cinco alunos para fazerem a leitura dramática da cena.

**2º Discussão** – O que você achou do texto? É de fácil entendimento? Você já tinha lido um texto como esse? O que você mais gostou? (personagens, cena, época).

**3º Criação** – Escolha um personagem que mais gostou e faça um desenho dele. Lembre-se da época em que se passa a história e da personalidade do personagem escolhido.



## ATIVIDADE 2

Caro(a) aluno(a), na atividade 2, você irá conhecer um pouco sobre a vida e a obra do autor Bertolt Brecht, o precursor do teatro Épico.

### Sobre o autor

**Eugen Bertholt Friedrich Brecht** nasceu em 10 de fevereiro de 1898, em Augsburg, uma cidade no extremo sul do estado da Baviera, na Alemanha. Tanto sua biografia quanto sua obra refletem uma visão única do papel da arte. Sua influência no teatro contemporâneo e nas artes é cada vez mais evidente, graças à sua perspicácia na compreensão das dinâmicas sociais que moldam a cultura, a arte e a política do século XX.

#### Algumas de suas obras:

Tambores da Noite (1922)  
 Terror e Miséria do Terceiro Reich (1935)  
 Os Fuzis de Senhora Carrar (1937)  
 Mãe Coragem e seus Filhos (1941)

(JÚNIOR, José Carlos V.; ACA, Filipe. **Bertolt Brecht**: Os 125 anos de nascimento do (re)criador do teatro épico. Revista Continente, Recife, v. 266, p. 32 - 37, 01 fev. 2023).

Leia o texto abaixo:

**MÃE CORAGEM E SEUS FILHOS**  
**Uma crônica de guerra dos trinta anos**  
**Bertolt Brecht**  
**Tradução: Geir Campos**

#### PERSONAGENS

(por ordem de entrada em cena)

RECRUTADOR

PRIMEIRO SARGENTO

MÃE CORAGEM

KATTRIN, A FILHA MUDA

EILIF, O FILHO MAIS VELHO

QUEIJINHO, O FILHO MAIS MOÇO

COZINHEIRO

GENERAL

CAPELÃO

ARTILHEIRO

YVETTE POTTIER

SEGUNDO SARGENTO

CAOLHO

CORONEL

ESCREVENTE

ALFERES

SOLDADOS

CAMPONESES

VELHA

JOVEM CAMPONÊS

## CENA I

PRIMAVERA DE 1624. EM DALARNE, O GENERAL OXENSTJERNA RECRUTA TROPAS PARA A CAMPANHA DA POLÔNIA. A VIVANDEIRA ANNA FIERLING, CONHECIDA PELO APELIDO DE MÃE CORAGEM, FICA SEM UM DE SEUS FIIHOS

*Numa estrada perto da cidade.*

*Um Sargento e um Recrutador parados, com frio.*

RECRUTADOR – Como é que se pode reunir uma tropa num lugar como este? Sargento, pode crer: eu até em suicídio já pensei. Até o dia 12, tenho de apresentar ao general quatro pelotões, mas o pessoal deste lugar é tão arisco que eu não tenho mais uma noite de sono. A muito custo a gente agarra um, faz vista grossa para não ver que tem espinhela caída e varizes, a gente dá um porre no cara, ele assina a guia, a gente paga a cachaça, e aí o cara diz que precisa ir lá fora. A gente desconfia, e corre para a porta: não o dá outro bicho, o cara sumiu que nem piolho embaixo da unha. Não tem palavra de honra, nem lealdade, nem fé: foi neste lugar, Sargento, que eu perdi a minha confiança na humanidade.

SARGENTO – Logo se vê que há muito tempo não há guerra por aqui. De onde vem a moral, pergunto eu? A paz e uma porcária, só a guerra é que estabelece a ordem. Na paz a humanidade brota que nem espiga. É um desperdício de gente e de gado, assim sem mais nem menos. Cada um come o que quer: um pedaço de queijo no pão, e por cima do queijo uma talhada de toucinho.

Quantos homens jovens e quantos cavalos bons existem na cidade, isso ninguém sabe: nunca se fez a conta. Eu já estive em lugares onde não se fazia guerra há uns setenta anos: as pessoas nem sobrenome tinham, nem sabiam quem elas eram. Só onde há guerra é que se põem os registros e as listas em ordem, os sapatos em fardos e o trigo em sacos, as pessoas e as cabeças de gado são bem contadinhas e levadas, pois todo mundo sabe: sem ordem não há guerra!

RECRUTADOR – Isso é verdade!

SARGENTO – Como tudo que é bom, a guerra também é difícil, no começo. Mas, depois que começa a florescer, ela resiste a tudo; e as pessoas começam a tremer, só de pensar na paz, como os jogadores, que não querem parar, para não terem de fazer as contas do que perderam. Mas no começo tem medo da guerra: é sempre uma coisa que não conhecem.

RECRUTADOR – Olhe, vem vindo aí um carro; a Duas mulheres e dois marmanjões. Sargento, faça essa velha parar! Se não arranjar desta vez, uma coisa eu garanto: não fico mais aqui, com esse vento.

*Ouve-se uma gaita de boca. Puxada por dois rapazes, aproxima-se uma carroça. Nela sentadas Mãe Coragem e Kattrin, sua filha muda.*

MÃE CORAGEM – Bom dia, senhor Sargento!

SARGENTO *barrando-lhes a passagem:* – Bom dia, gente. Quem são vocês?

MÃE CORAGEM – Gente de negócios.

*Canta* – Seu Capitão, faça o tambor calar

E deixe a soldadesca descansar:

Mãe Coragem vem trazendo os sapatos

Com que eles podem melhor caminhar.

Se com piolhos e com outros bichos,

Levando cargas e canhões de arrasto,

Eles têm de marchar para a batalha,

Pois que marchem calçando bons sapatos!

É primavera. Acorde, homem de Deus! A neve se derrete. Estão dormindo

Os mortos. Que se aguarde nos sapatos  
 Aquele que não está morto ainda!  
 Seu Capitão, seus homens vão marchando  
 Para a morte, sem nem uma salsicha:  
 Deixe que Mãe Coragem trate deles  
 Com vinho para o corpo e para a alma.  
 Um canhão em barriga vazia,  
 Seu Capitão, não pode fazer bem:  
 De panças cheias, vão para o diabo, E até a minha benção eles tem!  
 É primavera. Acorde, homem de Deus!  
 A neve se derrete. Estão dormindo  
 Os mortos. Que se aguarde nos sapatos  
 Aquele que não está morto ainda!

SARGENTO – Alto, gentalha! A quem vocês pertencem?

EILIF – Segundo Regimento Finlandês.

SARGENTO – Seus documentos!

MÃE CORAGEM – Documentos?

QUEIJINHO – Essa é a Mãe Coragem!

SARGENTO – Mãe Coragem? Eu nunca ouvi falar. Por que esse nome?

MÃE CORAGEM – Me chamam de Mãe Coragem, Sargento, porque uma vez, para escapar da falência, eu atravessei o fogo da artilharia de Rip, com cinquenta plies no carro a; eles já estavam dando bolor, não havia tempo a perder, e eu não tinha outro jeito.

SARGENTO – Nada de gracinhas, ouviu? Onde estão seus papéis?

MÃE CORAGEM *apanha numa lata um maço de papéis e desce da carroça* – Tudo o que tenho de papel e isto, Sargento: um missal de Altotting, inteirinho, para embrulhar pepinos; e

um mapa da Moravia, sabe Deus se algum dia ainda vou lá; se não, fica para os gatos; e aqui um atestado de que o meu cavalo branco não tem febre aftosa, pena ele ter morrido, com os quinze florins que ele custou, mas não a mim, graças a Deus.

Não é muito papel, hein?

SARGENTO – Está querendo me passar a perna? Faço você engolir o atrevimento. Sabe muito bem que precisa ter uma licença.

MÃE CORAGEM – Fale direito comigo, e não diga, na frente de meus filhos ainda crianças, que estou querendo passar-lhe a perna: isso não é coisa que se diga, e eu não quero nada com o senhor. Minha licença no Segundo Regimento, á a honestidade que eu trago escrita na cara, se o senhor não sabe ler, eu não posso fazer nada. Que ainda me queiram por uma estampilha isso eu não admito.

RECRUTADOR – Sargento, eu estou vendo nessa criatura um certo espírito de rebeldia. No acampamento, gostamos de disciplina.

MÃE CORAGEM – Eu pensei que gostassem de salsichas.

SARGENTO – Como se chama?

MÃE CORAGEM – Anna Fierling.

SARGENTO – O sobrenome de todos é Fierling, então?

MÃE CORAGEM – Como assim? Eu sou Fierling, eles não.

SARGENTO – Imagino que são todos seus filhos...

MÃE CORAGEM – São, e por isso todos hão de ter o mesmo sobrenome? Apontando o filho mais velho, Eilif - O nome dele, por exemplo, e Eilif Nojócki, porque o pai dele dizia sempre chamar-se Kojocki ou Mojocki. O menino lembra-se muito bem do pai, só que é de um outro que ele se lembra: um francês de barbicha no queixo. Mas do pai ele herdou a inteligência: O

pai era capaz de tirar as calças de um camponês, sem que ele percebesse. E assim, cada um de nós tem sobrenome diferente.

SARGENTO – Um sobrenome para cada um?

MÃE CORAGEM – Ora, Sargento: até parece que nunca viu disso...

SARGENTO – Aquele, então, e filho de chinês? Aponta o mais moço.

MÃE CORAGEM – Errou: é de um suíço!

SARGENTO – Foi depois do francês?

MÃE CORAGEM – Que francês? De francês eu nunca soube. Não embaralhe as coisas, se não vamos ficar nisto até o fim desta noite. Ele e de pai suíço, mas o sobrenome é Fejos, que não tem nada a ver com o pai: o pai tinha outro sobrenome, era mestre-de-obras de fortificações e o tipo do beerrão.

*Queijinho, satisfeito, faz que sim com a cabeça, e até Kattrin, a muda, se diverte.*

SARGENTO – Como é que ele pode se chamar Fejos?

MÃE CORAGEM – Não quero fazer pouco do senhor, mas a imaginação não é o seu forte. É natural que ele se chame Fejos, porque, quando veio ao mundo, eu andava com um húngaro para quem tanto fazia: sofria dos rins, embora nunca tivesse posto na boca uma gota de bebida, um sujeito muito honrado. O menino saiu a ele.

SARGENTO – Mas não era o pai, era?

MÃE CORAGEM – Só sei que saiu a ele. E eu chamo o menino de Queijinho, porque é uma gostosura puxando a carroça. Aponta para a filha. Ela e metade alemã, e se chama Kattrin Haupt.

SARGENTO – Devo dizer que é uma bela família.

MÃE CORAGEM – Pois é, já andei por este mundo todo com a minha carroça.

SARGENTO – Tudo isso tem de ser anotado. Escreve. Você é de Bamberg, e está na Baviera: como foi que chegou até aqui?

MÃE CORAGEM – Eu não podia ficar esperando a guerra ter a gentileza de ir até Bamberg.

RECRUTADOR – Eu acho que os dois rapazes deviam se chamar Boi-Jacó e Boi-Esaú, atrelados assim a essa carroça. Não largam a canga nunca?

EILIF – Mãe, posso fechar o bico desse cara? Eu gostaria...

MÃE CORAGEM – Mas eu não quero. Fique quieto aí. E agora, meus senhores oficiais, não precisam de uma boa pistola ou de uma fivela nova? Sargento, a sua já está pedindo reforma!

SARGENTO – Eu ando atrás é de uma outra coisa. Vejo esses meninos crescidos como dois cedros, peitos robustos, pernas vigorosas: gostaria de saber por que é que fogem do serviço militar!

MÃE CORAGEM prontamente – Nada feito, Sargento: filho meu não é para o ofício da guerra.

RECRUTADOR – Mas por que não? A guerra dá lucro e dá glória. Vender borzeguins baratos é negócio de mulher. *A Eilif* – Dê um passo à frente, e deixe-me apalpar: quero ver se tem musculatura ou se é um frangote...

MÃE CORAGEM – É um frangote. Se alguém olha para ele um pouco mais, ele é capaz de cair.

RECRUTADOR – É! Mas na queda ele derruba um touro, se estiver no caminho, hein? *Tenta levar o rapaz.*

MÃE CORAGEM – Quer deixar meu filho em paz? Ele não serve para vocês.

RECRUTADOR – Ele me faltou com o respeito, chamou minha boca de bico. Nós dois vamos lá no campo, resolver este caso como homens.

EILIF – Mãe: eu tomo conta dele.

MÃE CORAGEM – Quietos aí! Seu brigão. Já estou vendo tudo: ele tem uma faca na botina, vai matar o senhor.

RECRUTADOR – Eu tiro a faca, como se fosse um dente de leite: vamos, menino!

MÃE CORAGEM – Seu Sargento, eu dou parte ao Coronel. Ele bota vocês dois no xadrez. O tenente é noivo de minha filha.

SARGENTO – Nada de violências, camarada! *A Mãe Coragem* – O que é que você tem contra o serviço militar? Não era soldado, o pai dele? E não tombou no cumprimento do dever? Foi você mesma quem disse.

MÃE CORAGEM – Ele é apenas uma criança. Vocês querem tirá-lo de mim, para o matadouro: eu conheço vocês. Vão receber cinco florins por ele.

RECRUTADOR – Primeiro ele vai ganhar um lindo boné e umas botas de cano alto, não é?

EILIF – Do senhor, não.

MÃE CORAGEM – Isto é o que o pescador diz à minhoca: "Vai com o anzol!". *A Queijinho* – Corra e grite que estão roubando seu irmão! *Empunha uma faca*. Agora levem-no, se tem coragem! Canalhas, eu acabo com vocês! Vão ver a guerra que querem fazer com ele! Vivemos honestamente, vendendo presunto e roupa branca, e somos gente de paz.

SARGENTO – Basta olhar essa faca, para se ver como vocês são de paz. Devia ter vergonha nessa cara. Jogue fora essa faca, sua bruxa. Até aqui você deu a entender que vive da guerra, e agora quer viver de quê? Como pode haver guerra sem soldados?

MÃE CORAGEM – Mas os soldados não precisam ser meus filhos.

SARGENTO – Para você, então, a guerra há de roer os ossos e deixar a carne? Você engorda as suas crias com a guerra, e não quer dar nada em troca? Ele precisa saber de onde é que vem

a comida. E você, que tem nome de Coragem, está com medo da guerra, que é o seu ganha-pão? Seus filhos não tem medo, vê-se logo...

EILIF – Não tenho medo de guerra nenhuma!

SARGENTO – Por que ter medo? Olhem bem para mim: a vida de soldado me fez algum mal? Eu estou nisso há dezessete anos!

MÃE CORAGEM – Ainda está muito longe dos setenta.

SARGENTO – Eu chego lá?

MÃE CORAGEM – Naturalmente por baixo da terra...

SARGENTO – Quer me agourar, dizendo que eu vou morrer?

MÃE CORAGEM – E se for verdade? Se eu estou vendo no senhor um homem marcado? Se tem o jeito de um defunto em férias, hein?

QUEIJINHO – Ela é vidente: todo mundo diz. Adivinha o futuro.

RECRUTADOR – Então adivinhe de uma vez o futuro do Sargento, que ele vai gostar.

SARGENTO – Não faço fé nessas coisas.

MÃE CORAGEM – Me empreste o seu capacete! *O Sargento dá-lhe o elmo.*

SARGENTO – Isso, para mim, quer dizer menos do que coco no capim. Em todo caso, vamos rir um pouco...

MÃE CORAGEM *pega uma folha de pergaminho e rasga* – Eilif, Katrin, Queijinho: isto é o que iria acontecer conosco, se nos metêssemos na guerra. *Ao Sargento* – Para o senhor, eu vou abrir uma exceção: faço o trabalho de graça. Neste papel eu pinto uma cruz preta: preta é a morte.

QUEIJINHO – O outro, ela deixa em branco: está vendo?

MÃE CORAGEM – Agora eu dobro os dois, misturo bem: assim como as pessoas se misturam, desde que saem do ventre da mãe. Depois, é só tirar um dos papéis, para ver o que dá...

*O Sargento hesita.*

RECRUTADOR *a Elifí* – Eu não vou aceitando qualquer um, não: tenho até certa fama de exigente. Mas você tem um jeito que me agrada.

SARGENTO *tirando do elmo um dos papéis* – Que estupidez! É pura tapeação!

QUEIJINHO – Tirou o da cruz preta: está perdido!

RECRUTADOR – Não se deixe impressionar, pois ainda não foi fabricada a bala que há de matar você.

SARGENTO *com voz rouca* – Você quer me embromar!

MÃE CORAGEM – Foi o senhor que embromou a si mesmo, quando foi ser soldado. Mas agora nós vamos andando: não é todo dia que tem guerra, e eu tenho de aproveitar.

SARGENTO – Com os diabos, a mim você não embroma. E esse seu filho bastardo fica conosco: vai ser soldado nosso!

EILIF – Mãe, eu queria ser...

MÃE CORAGEM – Cale o bico, demônio finlandês!

EILIF – O Queijinho também queria ser soldado.

MÃE CORAGEM – Isso, para mim, é novidade. Eu vou ter de tirar a sorte de vocês, de todos três. *Afasta-se para trás para pintar cruzeiros em pedaços de papel.*

RECRUTADOR *a Eilif* – Falam de nós, por aí, que no acampamento sueco só tem beato; mas é pura calúnia, para nos prejudicar. Lá só se cantam hinos aos domingos, só uma estrofe e só quem tem boa voz.

MÃE CORAGEM *volta com os papéis dobrados no elmo do Sargento* – Querem ir para longe da mamãe, seus diabos, e meter-se na guerra, como cordeiros na boca do lobo... Mas eu vou consultar os papezinhos, e vocês já vão ver que o mundo não é nenhum vale de alegrias, com essa história de "vem, meu filho, que precisamos de mais capitães". Sargento, o meu maior medo é o de que meus filhos não voltem da guerra. Eles são assustados de nascença, todos três. *Estende o elmo a Eilif, tire a sua sorte! Eilif tira um papel, desdobra-o; ela arranca-lhe das mãos.* Aí está: uma cruz! Oh, mãe desventurada, que pariu com tanta dor: e o filho vai morrer na flor da idade! Está claro que, se ele for soldado, há de morder o pó. Mas ele é atrevido como o pai se não tiver juízo, há de cumprir o destino da carne – carne de canhão. É isso o que este papelzinho quer dizer... *Grita, autoritária.* – Quer ter juízo?

EILIF – E por que não?

MÃE CORAGEM – Ter juízo e ficar com sua mãe; e, quando alguém vier rir de você, chamar você de galinha, dar gargalhada na cara dele.

RECRUTADOR – Bem, se você é de cagar nas calças, eu prefiro levar o seu irmão.

MÃE CORAGEM – Eu já lhe disse o que tem a fazer: dê uma gargalhada! Vamos: ria! E agora, Queijinho, é a sua vez: com você eu não me preocupo tanto, você tem mais lealdade. *Queijinho tira o elmo um papel dobrado e o desdobra.* Ora, por que olha assim tão espantado para o papel? Em branco, deve estar: não é possível que tenha uma cruz pintada. É claro que eu não vou perder você... *Ele apanha o papel.* Outra cruz? Não! Ele Também?! Será por ele ser assim ingênuo? Queijinho meu, você também está perdido, se não for sempre bom para sua mãe, como eu lhe ensino desde pequenino, trazendo sempre o troco direitinho quando vai comprar pão. Só assim você pode se salvar. Olhe, Sargento: não é uma cruz preta?

SARGENTO – É uma cruz, sim. Só não entendo eu ter tirado uma, também: eu fico sempre na retaguarda. *Ao Recrutador* – Não deve ser tapeação nenhuma: o azar cai até para os filhos dela!

QUEIJINHO – Cai para mim, e assim já fico prevenido.

MÃE CORAGEM *a Kattrin* – Agora, com certeza, fica só você: você já é uma cruz, mas tem um bom coração. *Estende o elmo para o alto da carroça, mas ela mesma tira o papelzinho.* Mas é um desespero! Não pode ser verdade! Talvez eu tenha cometido algum engano, na hora de misturar. Kattrin, de agora em diante, não seja nunca boazinha demais, nunca mais: há uma cruz no seu caminho! E trate de ficar muito quietinha: o que não é difícil, para quem nasceu muda. E assim, já ficam todos avisados: tomem muito cuidado, porque vão precisar. E nós vamos pegar nossa carroça e tocar para a frente. *Devolve o elmo ao Sargento e sobe na carroça.*

RECRUTADOR *ao Sargento* – Faça qualquer coisa!

SARGENTO – Não estou me sentindo nada bem.

RECRUTADOR– Vai ver que se resfriou, tirando o elmo neste vento frio. Proponha alguma transação a ela. *Alto* – Sargento, você pode dar uma olhada naquela fivela! É gente boa e vive do que vende, é ou, não é? *Ei, vocês* – O Sargento quer comprar a fivela!

MÃE CORAGEM – Custa meio florim, mas vale dois uma fivela destas.  
*Torna a descer da carroça.*

SARGENTO – Nem é uma fivela nova. E aqui está ventando muito, preciso examinar com mais vagar. *Vai com a fivela para trás da carroça.*

MÃE CORAGEM – Não sinto a menor corrente de ar.

SARGENTO – Meio florim, talvez valha: é de prata.

MÃE CORAGEM *Indo ao encontro do Sargento, atrás da carroça* – É: são seis onças de prata maciça.

RECRUTADOR *a Eilif* – E nós vamos ali bebemorar, como bons camaradas. O dinheiro do alistamento está comigo. Vamos!

*Eilif permanece indeciso.*

MÃE CORAGEM – Meio florim, então?

SARGENTO – Não estou entendendo. Procuo estar sempre na retaguarda. Não há lugar mais seguro que o de sargento: na conquista da glória, a gente manda os soldados na frente, isto veio estragar o meu almoço. Sei que não vou conseguir comer nada.

MÃE CORAGEM – O senhor não deve levar a coisa tão a sério assim, a ponto de nem poder mais comer. Continue a ficar na retaguarda. E tome um golinho de pinga, homem! Oferece-lhe bebida.

RECRUTADOR *com Eilif bem seguro pelo braço, arrasta-o para longe.* Com dez florins na mão, um rapaz corajoso como você, que luta pelo Rei, as mulheres vão lhe chover em cima. E quanto a mim, você pode fechar meu bico, se eu tiver dito alguma coisa errada... *Saem os dois. A muda Kattrin salta da carroça e solta uns gritinhos roucos.*

MÃE CORAGEM – Já vou, Kattrin, já vou. O senhor Sargento está agora me pagando. Morde a moeda de meio florim. Eu não confio em moeda nenhuma: sou uma gata escaldada, Sargento. Mas esta peça é das boas... E agora vamos embora: onde está Eilif?

QUEIJINHO – Foi com o Recrutador.

MÃE CORAGEM *fica um momento parada* – Ah, que menino ingênuo! A Kattrin – Sei que a culpa não é sua: você não pode falar.

SARGENTO – Agora, Mãe Coragem, você também pode tomar um golezinho. Assim é a vida. E ser soldado ainda não é o pior. Você queria viver às custas da guerra, sem se meter nela, nem você nem os seus: mas de que jeito?

MÃE CORAGEM – Kattrin, você agora tem de puxar a carroça com seu irmão.  
*Ambos, Queijinho e Kattrin, atrelam-se ao varal da carroça e puxam-na. Mãe Coragem caminha ao lado. A carroça afasta-se.*

SARGENTO *seguindo-os com o olhar* – Quem da guerra se quer aproveitar, alguma coisa em troca tem que dar.

## CENA 11

JANEIRO DE 1636. AS TROPAS IMPERIAIS AMEAÇAM A CIDADE LUTERANA DE HALLE. AS PEDRAS ENTRAM EM CENA. MÃE CORAGEM PERDE A FILHA E CONTINUA SOZINHA O SEU CAMINHO. A GUERRA ESTÁ AINDA LONGE DO FIM.

*Perto de uma casa de japoneses, com uma cobertura de palha, encostada a uma pedreira. É noite.*

*A carroça de Mãe Coragem está em muito mau estado. Surgem, do mato, um Alferes e três soldados.*

ALFERES – Eu não quero escutar nenhum barulho. Metam a lança em quem quiser gritar!

PRIMEIRO SOLDADO – Mas vamos ter de chamar alguém, se quisermos um guia.

ALFERES – Bater na porta é um barulho natural: pode parecer uma vaca se esfregando nas tabuas do curral.

*Os Soldados batem à porta. Uma Camponesa vem abrir, e eles tapam-lhe a boca. Dois dos Soldados entram na casa.*

CAMPONÊS *voz dentro da casa* – Quem é?

*Os dois Soldados trazem para fora o Camponês e seu filho.*

ALFERES *apontando para a carroça, onde aparece Kattrin* – Mais uma ali! Um Soldado arrasta-a para fora da carroça. São só vocês? Não mora mais ninguém aqui?

CAMPONESES – Ele é o nosso filho. E essa moça é muda. – A Mãe dela foi fazer compras na cidade. – É o negócio dela: tem muita gente querendo fugir, vendendo coisas por qualquer preço. – São mascates, estão só de passagem.

ALFERES – Eu estou só avisando para ficarem quietinhos: se alguém fizer o menor barulhinho, pode contar com uma lança no rabo! E eu preciso de um que nos ensine o atalho para chegar à cidade. *Apona o dedo para o Jovem Camponês.* Você aí: venha cá!

JOVEM CAMPONÊS – Eu não conheço atalho nenhum.

SEGUNDO SOLDADO *com sarcasmo* – Ele não conhece atalho nenhum...

JOVEM CAMPONÊS – Para os católicos, não faço nada!

ALFERES *ao Segundo Soldado* – Encoste a ponta da lança nele!

JOVEM CAMPONÊS *forçado a se ajoelhar sob a ameaça da lança* – Prefiro a morte.

PRIMEIRO SOLDADO – Eu sei como é que ele toma juízo! Encaminha-se para o curral. Duas vacas e um boi. Preste atenção: se você não ficar bonzinho, eu passo esse gado a fio de espada!

JOVEM CAMPONÊS – O gado, não!

CAMPONESA *chorando* – Senhor Comandante, poupe o nosso gado, senão nós vamos morrer de fome!

ALFERES – Se ele continuar teimoso assim, adeus boi e adeus vacas!

PRIMEIRO SOLDADO – Acho que vou começar pelo boi...

JOVEM CAMPONÊS *a seus pais* – Eu tenho de ensinar? *A Camponesa faz que sim, com a cabeça.* Então, eu ensino!

CAMPONESA – E muito obrigada, senhor Comandante, por nos ter poupado, por todo o sempre, amém!

*O Camponês impede que a Camponesa continue agradecendo.*

PRIMEIRO SOLDADO – Eu nem sabia que os bois, para eles, valem mais que tudo!

*Guiados pelo Jovem Camponês, o Alferes e os três Soldados seguem seu caminho.*

CAMPONÊS – Eu bem que gostaria de saber qual é a intenção deles: não há de ser nenhuma coisa boa!

CAMPONESA – Talvez estejam só espionando... Que é que você vai fazer?

CAMPONÊS *encostando uma escada no telhado e subindo por ela* – Eu quero ver se eles estão sozinhos. *Em cima* – Tem coisa se mexendo lá no mato. E lá no fim da pedreira, também. Eu estou vendo gente de armadura numa clareira. E um canhão. Tem mais de um Regimento. Que Deus tenha misericórdia da cidade e de todos que estão dentro dela!

CAMPONESA – Você está vendo luzes na cidade?

CAMPONÊS – Não. Já estão dormindo. *Desce*. Se eles entrarem lá, não vão poupar ninguém.

CAMPONESA – O sentinela vai descobrir a tempo...

CAMPONÊS – O Sentinela da Torre na encosta, eles já devem ter liquidado: senão, estaria tocando a corneta.

CAMPONESA – Se nós fôssemos mais!

CAMPONÊS – Só nós, aqui, com aquela aleijada...

CAMPONESA – Será que não se pode fazer nada?

CAMPONÊS – Nada.

CAMPONESA – A gente ainda podia ir até lá correndo, no escuro da noite...

CAMPONÊS – Até lá embaixo, o lugar está cheio deles. Não podemos fazer nem um sinal...

CAMPONESA – Para depois eles virem aqui e acabarem conosco?

CAMPONÊS – É, não podemos fazer nada mesmo.

CAMPONESA *a Katrin* – Reze, pobre bichinha, e só rezar! Não podemos fazer coisa nenhuma contra a carnificina. Já que você não pode falar, pelo menos há de poder rezar: Deus há de

escutar você, já que ninguém mais escuta. Eu ajudo. *Ajoelham-se as duas, Kattrin atrás dos Camponeses.* Pai Nosso, que estais nos céus, escutai a nossa prece, não deixeis que a cidade sucumba com todos os que estão dentro dela dormindo sem desconfiar de nada! Acordai-os, Senhor, para que se levantem, e vão para as muralhas, e vejamos outros chegando com lanças canhões, em plena noite, através dos campos, descendo a encosta do morro. *Voltando-se para Kattrin.* Protegeí nossa mãe, e fazei que a sentinela não durma, e perceba tudo antes que seja tarde demais! Velai também por nosso cunhado, que mora lá com quatro filhos, e não deixeis que sejam mortos: são inocentes e de nada sabem! *A Kattrin, que geme.* O caçula tem menos de dois anos, o mais velho tem sete! *Kattrin levanta-se, perturbada.* Pai nosso, escutai-nos, porque somente Vós nos podeis valer! Nós estamos perdidos, porque somos fracos, não temos lança nem nada, e não podemos nos arriscar, e estamos em Vossas mãos, com o nosso gado e toda a nossa casa, assim como a cidade está em Vossas mãos, com o inimigo cercando as muralhas poderosamente!

*Kattrin, despercebidamente, desliza até a carroça, de onde apanha algo que esconde sob o avental, e sobe, pela escada encostada, ao telhado do curral.*

CAMPONESA *continuando a rezar* – Lembrai-vos das crianças, que estão em perigo, principalmente as mais pequeninas, e dos velhos, que não podem se mexer, e de todas as Vossas criaturas!

CAMPONÊS – E perdoai as nossas ofensas, assim como nós perdoamos aos que nos ofendem. Amém!

*Kattrin, sentada em cima do telhado, começa tocar o tambor, tirado de sob o avental.*

CAMPONESA – Jesus, o que ela está fazendo?

CAMPONÊS – Ficou maluca!

CAMPONESA – Depressa, tire a mudinha lá de cima!

*O Camponês corre para a escada, mas Kattrin puxa-a para cima do telhado.*

CAMPONESA – Ela vai fazer a nossa desgraça!

CAMPONÊS – Pare com isso de uma vez, sua aleijada!

CAMPONESA – Os homens do imperador vão cair em cima de nós!

CAMPONÊS *procurando pedras no chão* – Vai levar uma pedrada!

CAMPONESA – Você não tem compaixão? Você não tem coração? Se eles nos pegam, estamos perdidos! Vão nos esquarterar!

*Katrin, com o olhar fixo na cidade ao longe, continua a tocar.*

CAMPONESA ao Camponês – Eu bem disse a você: não deixe entrar em nossa casa essa gatinha! Se nós ficarmos sem gado nenhum, o que é que ela tem a perder com isso?

*Entram correndo o Alferes, os Soldados e o jovem Camponês.*

ALFERES – Eu vou picar vocês em pedacinhos!

CAMPONESA – Senhor Oficial, a culpa não é nossa: nós não temos nada com isso! Ela subiu no telhado, e nós nem sabemos como! É uma desconhecida!

ALFERES – E a Escada, onde está?

ALFERES *a Katrin* – Jogue esse tambor cá embaixo! É uma ordem!

*Katrin continua a tocar.*

ALFERES – Vocês são todos iguais: daqui não sai ninguém vivo!

CAMPONÊS – Tem pinheiros cortados, lá no bosque: se a gente apanhasse um tronco e empurrasse a maluca lá de cima...

PRIMEIRO SOLDADO *ao Alferes* – Com sua permissão, eu queria fazer uma proposta. *Diz alguma coisa ao ouvido do Alferes, que responde afirmativamente com um gesto de cabeça.* O Soldado *dirige-se a Katrin* – Preste atenção! Vamos fazer uma proposta para o seu bem: você desce daí e vai conosco até a cidade, agorinha mesmo, nos mostra onde está sua mãe, e a vocês nós não fazemos nenhum mal...

*Katrin continua a tocar o tambor.*

ALFERES *empurrando o Soldado* – Ela não tem confiança em você, e não admira, com essa cara! Fala para cima do telhado – E se eu lhe der minha palavra de honra? Posso dar, porque sou oficial!

*Katrin toca ainda com mais força.*

ALFERES – Ela não respeita nada.

JOVEM CAMPONÊS – Senhor Oficial, não é só por causa da mãe que ela está fazendo isso!

PRIMEIRO SOLDADO – É, mas assim não pode continuar: o pessoal da cidade vai acabar escutando.

ALFERES – Precisamos fazer algum barulho, mais alto que o tambor. Como é que vamos fazer esse barulho?

PRIMEIRO SOLDADO – Temos ordens de não fazer barulho!

ALFERES – É um barulho inocente, imbecil: que não pare coisa de guerra.

CAMPONÊS – Eu podia rachar lenha com o machado...

ALFERES – Isso: pois rache! *O Camponês apanha o machado e começa a rachar um tronco. Rache mais! Rache mais! Quanto mais racha, mais defende a própria vida!*

*Katrin, para poder ouvir melhor, estava tocando mais baixo. Então, lançando o olhar por todos os lados, recomeça a tocar com força.*

ALFERES *ao camponês* – Está muito fraco. *Ao Primeiro Soldado* – Vá rachar lenha, você também!

CAMPONÊS – Eu só tenho um machado. *Para de rachar.*

ALFERES – Precisamos botar a casa abaixo. Vamos pôr fogo nela!

CAMPONÊS – Não adianta, senhor Comandante! O pessoal da cidade, vendo o fogo, vai saber logo!

*Katrin, continuando a tocar mais baixo, põe-se a escutar. E dá risada.*

ALFERES – Ela está rindo de nós, vejam só! Não admito! Dou logo um tiro e acabo de uma vez com ela! Vão buscar o bacamarte!

*Dois Soldados saem correndo. Katrin continua a tocar.*

CAMPONESA – Tenho uma ideia, senhor Comandante! A carroça delas está ali: e tudo o que elas têm. Se ameaçarmos quebrar a carroça, eu acho que ela para de tocar...

ALFERES *ao Jovem Camponês* – Quebrem aquela carroça! *A Katrin* – Se não parar de tocar o tambor, vamos arrebentar sua carroça!

*O Jovem Camponês dá umas batidas fracas na carroça.*

CAMPONESA – Como é? Não vai parar com isso, sua besta?

*Katrin, olhando em desespero para a carroça, emite uns sons lancinantes, mas continua a tocar.*

ALFERES – Onde é que estão aqueles animais, com o bacamarte?

PRIMEIRO SOLDADO – Lá da cidade não devem estar ouvindo, senão já estariam fazendo fogo com a artilharia deles.

ALFERES *a Katrin* – Ninguém escuta você, e agora vamos acabar com a sua vida. Pela última vez: pare com isso e jogue esse tambor cá embaixo!

JOVEM CAMPONÊS jogando fora, de repente, o pau com que estava batendo – Toque sim, mudinha. Toque mais! Se não tocar, eles estão perdidos. Toque mais! Toque mais!

*O primeiro soldado atira-o por terra e golpeia-o com a lança. Katrin começa a chorar, mas continua tocando.*

CAMPONESA *ao Soldado* – Não faça isso, com a lança, no meu filho! Meu Deus do céu, assim vai acabar com ele!

*Entram os outros dois Soldados correndo, com o bacamarte.*

SEGUNDO SOLDADO – O Coronel vai espumar de raiva, e nós vamos à Corte Marcial, senhor Alferes!

ALFERES – Atenção: Apontar! *A Kattrin, enquanto o bacamarte é apoiado na forquilha – Agora é a última vez: pare com esse tambor! Kattrin, chorando, toca o mais alto que pode. Fogo! Os Soldados atiram. Kattrin, ferida, bate ainda no tambor, cada vez com menos força, e aos poucos tomba sem vida.*

ALFERES – Pronto: acabou-se o barulho!

*Mas aos últimos toques de Kattrin respondem os canhões da cidade: ouvem se ao longe repiques de sinos e ribombos de artilharia.*

PRIMEIRO SOLDADO – Ela venceu.

NOITE AMANHECENDO. OUVEM-SE TAMBORES E FLAUTINS DE TROPAS QUE SE AFASTAM MARCHANDO

*No mesmo local do quadro anterior.*

*Junto à carroça, Mãe Coragem de cócoras ao lado de Kattrin. Os camponeses estão perto, em pé.*

CAMPONÊS *hostil* – Tem de ir embora, minha senhora. Está passando o último Regimento. Depois, sozinha, não vai poder ir...

MÃE CORAGEM – Ela talvez esteja dormindo.

*canta* – Dorme, dorme, bonequinha!

O que é que mexe na palha?

Se os outros estão chorando,

Aos meus ninguém atrapalha.

Se os outros vestem farrapos,

Você só veste cetim

Trabalhado numa tira

Da saia de um querubim.

Os outros nem tem migalhas,

Mas você tem um manjar:

Se estiver seco demais:

Você pode reclamar

Dorme, dorme, bonequinha!

O que é que mexe na palha?

Um ficou lá na Polônia,

E o outro – que Deus lhe valha!

MÃE CORAGEM – Vocês não deviam ter falado nos filhos do seu cunhado.

CAMPONÊS – Se a senhora não tivesse ido à cidade tratar de negócios, talvez nada disso tivesse acontecido.

MÃE CORAGEM – Agora ela está dormindo.

CAMPONESA – Dormindo, nada: pois não se vê que, ela está morta?

CAMPONÊS – Agora é hora de a senhora ir andando. Os lobos estão aí mesmo, e os assaltantes, que ainda são piores!

MÃE CORAGEM – Eu sei.

*Mãe Coragem vai até a carroça, apanha um pano de saco e cobre a morta.*

CAMPONESA – E a senhora agora não tem mais ninguém? Vai para onde?

MÃE CORAGEM – Eu ainda tenho mais um filho: Eilif.

CAMPONÊS *enquanto Mãe Coragem cobre o corpo de Katrin* – A senhora precisa achar seu filho. Esta, pode deixar por nossa conta: nós vamos dar a ela um enterro decente. Pode ir descansada.

MÃE CORAGEM – Tomem: dinheiro para os funerais!

*Mãe Coragem conta algumas moedas na mão do camponês. O camponês e seu filho apertam-lhe a mão, e saem levando o corpo de Katrin.*

CAMPONESA *de saída* – Depressa!

MÃE CORAGEM *atrelando-se à carroça* – Espero poder puxar sozinha esta carroça. Acho que vai quase sem nada dentro. Agora o jeito é começar tudo outra vez.

*A distância, passa outro Regimento com flautins e tambores.*

MÃE CORAGEM *puxando a carroça* – Esperem por mim!

*Ouvem-se vozes cantando ao fundo:*

Com seus trancos e barrancos, a guerra vai se arrastando:

Já está fazendo cem anos,

E ninguém saiu ganhando. Come lama, veste trapo!

O soldo é de quem apanha!

Mas talvez haja um milagre:

Não terminou a campanha.

É primavera. Acorde, homem de Deus!

A neve se derrete. Estão dormindo

Os mortos. Que se agüente nos sapatos

Aquele que não está morto ainda!

(BRECHT, Bertolt. Mãe Coragem e seus filhos. *In.* BRECHT, Bertolt. **Teatro completo**: em 12 volumes. Tradução de Geir Campos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981).

### **Leitura e interpretação**

- Em círculo, o professor irá escolher alguns alunos para a leitura das cenas. Cada aluno representará um personagem.
- Após a leitura, reflita: o que você achou do texto? Ele traz alguma mensagem? Você acha que nos dias atuais as mães fazem sacrifícios pelos seus filhos? A mãe da história pensou nos seus filhos? Na cena 1 a mãe adivinha o destino de cada filho, o que você achou disso? Você imaginava que aconteceria algo com eles?

## Conhecendo o texto

- No texto são apresentados alguns trechos da peça de Bertolt Brecht. Identifique os personagens que participam de cada cena.
- Relacione o título da peça com a história contada.
- Logo no início, o diálogo é marcado por argumentos do recrutador e do sargento: “A paz é uma porcaria, só a guerra é que estabelece a ordem.”. Você concorda com essa afirmação? Justifique sua resposta.
- A mãe coragem ganha dinheiro vendendo coisas na guerra, por outro lado, ela perdeu muita coisa, identifique o que foi perdido.
- Na última cena da peça acontece algo muito triste, o que você achou dessa cena?
- Leia o texto *A megera domada* de William Shakespeare e responda:
  - ✓ Existem diferenças entre as personagens Catarina e a Mãe Coragem? Como é a figura feminina representada por cada uma delas?
  - ✓ Em que época se passa cada história?

## Oficina

**O professor deverá separar os alunos em quatro equipes, cada uma delas ficará responsável por fazer a esquete de cada cena por improviso.**

**Esquete** (do Inglês *sketch*): Esquete é uma breve cena teatral, cinematográfica ou televisiva que geralmente apresenta uma situação cômica ou humorística. Cada esquete tem aproximadamente 10 minutos de duração. Os atores devem possuir uma forte capacidade de improvisação.

**Teatro do improviso:** O teatro de improviso, assim como o nome já se refere, é uma forma de representação teatral na qual grande parte ou toda a apresentação é criada espontaneamente no momento, sem um roteiro prévio. Os atores improvisam diálogos, ações e enredos.

### ATIVIDADE 3

Leia o fragmento abaixo de uma peça de Ariano Suassuna, logo depois, em dupla, leia o 1º ato da peça.

**(O professor deverá disponibilizar o primeiro ato da peça impressa para a turma.)**

#### Sobre o autor

**Ariano Suassuna**, nascido em 16 de junho de 1927 na Paraíba, foi membro da Academia Brasileira de Letras. Ele deixou um legado notável como autor de romances, poesias e peças teatrais, permanecendo ativo no cenário cultural ao longo de sua vida. Sua obra reflete fortemente suas raízes nordestinas, incorporando elementos da cultura popular da região. Além disso, Suassuna foi o criador do Movimento Armorial, que uniu influências eruditas e populares, destacando a importância da literatura de cordel.

#### Algumas de suas obras:

O Auto da compadecida (1955)  
 Uma Mulher Vestida de Sol (1947)  
 O Rico Avarento (1954)  
 O Santo e a Porca (1958)  
 Farsa da Boa Preguiça (1960)

(TOQUETTI, Gabriella Ferrari. **Nascimento de Ariano Suassuna**. FFLCH/USP, 2023. Disponível em: <https://www.fflch.usp.br/63266>. Acesso em: 30 jan. 2023).

### FARSA DA BOA PREGUIÇA

**Ariano Suassuna**

#### ADVERTÊNCIA

A Farsa da Boa Preguiça, como já aconteceu com outras peças minhas, foi escrita com base em histórias populares nordestinas. O primeiro ato fundamenta-se, ao mesmo tempo, numa notícia de jornal e numa história tradicional, anônima, de mamulengo. O segundo, na história, também tradicional, de um macaco que perde o que ganhara após várias trocas – história que é a origem do “romance”, também de autor anônimo, sobre o homem que perde a cabra, e que também me serviu de fonte. O terceiro ato baseia-se num conto popular, o de “São Pedro e o

queijo”, e também noutra peça tradicional de mamulengo, chamada “O rico avarento”. As duas peças de mamulengo que serviram de fonte à minha foram ultimamente divulgadas, no Nordeste, pelos mamulengueiros conhecidos como Professor Tira-e-Dá e Benedito. Por sua vez, o “folheto” popular também teve sua versão recente através do folheto denominado “O homem da vaca e o poder da fortuna”, de autoria de Francisco Sales Arede. A Farsa da boa preguiça foi montada pela primeira vez no dia 24 de janeiro de 1961, no Teatro de Arena do Recife, pelo Teatro Popular do Nordeste, sob direção de Hermilo Borba Filho, com cenários e roupagens de Francisco Brennand [...]

O CENÁRIO REPRESENTA UMA espécie de pátio ou praça, com a casa do rico de um lado (com alpendre, janelão e um baú) e a casa do pobre do outro. Perto desta há um banco, no qual o poeta se deita ao sol, nos momentos de maior preguiça. Mas a peça pode ser montada sem cenário, como, aliás, acontece nos espetáculos populares do Nordeste, em cujo espírito ela se baseia. Quando as luzes se acendem, estão em cena MANUEL CARPINTEIRO, MIGUEL ARCANJO e SIMÃO PEDRO. MANUEL CARPINTEIRO é alto, moreno, veste terno e camisa brancos, com sapatos brancos e de sola de borracha, e usa gravata borboleta azul; na cabeça, um chapéu de massa, de cor cinza e de abas curtíssimas. MIGUEL ARCANJO, seu secretário, é um homem gordo, de bigode e costeletas, com chapéu igual ao do chefe, camisa de malha escarlate, brilhante, e tem na mão uma maleta, de onde retira, de vez em quando, uma balança e uma cobra, dessas que se mexem. Presume-se, com certo matiz cômico, que, dentro da maleta, estão uma cobra e um jacaré enormes – como, aliás, acontece com os “homens-da-cobra”, os camelôs da propaganda popular dos pátios e das feiras do Nordeste. SIMÃO PEDRO veste pobremente e tem utensílios populares de pesca na mão. Para as roupas usadas na Farsa (como em todas as minhas peças, aliás), duas coisas devem ser levadas em conta: primeiro, que o povo nordestino em geral e em particular os atores dos espetáculos populares conseguem, com imaginação maravilhosa, criar a beleza, a grandeza e o festivo partindo da maior pobreza; em segundo lugar, que, no meu teatro, a roupa nunca é somente um acessório apenas decorativo: tem sempre uma função teatral a desempenhar. A luz começa baixa e somente depois, obedecendo à ordem de MANUEL CARPINTEIRO, é que sobe para o normal.

(SUASSUNA, Ariano. **Farsa da Boa Preguiça**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974)

## **Leitura**

Em roda, depois da leitura silenciosa do 1º ato da peça, o professor irá escolher dois alunos para realizar um diálogo improvisado. A dupla irá escolher uma parte do texto e

apresentar para os colegas no centro do círculo. Uma nova dupla continua o diálogo, e assim sucessivamente, até que se esgote o texto.

### **Interpretação do texto**

A atividade de interpretação poderá ser realizada no caderno para avaliação e correção ou oralmente, em forma de debate e discussão.

1 – Quantos personagens apresentam o ato que você acabou de ler?

2 – Como você já viu, os textos teatrais se valem de recursos específicos do gênero, como as rubricas. O texto utiliza esse recurso? Qual é a sua função?

3 – Nesse ato, qual tipo de linguagem predomina: formal ou informal? Retire do texto passagens para comprovar sua resposta.

4 – No início da peça, entram três personagens em cena, quem são eles? O que representam?

5 – A personagem Andreza cita algumas características para descrever o personagem Simão. Cite algumas delas.

6 – Qual o contexto social vivenciado pelos personagens Neivinha e Simão? E o de Aderaldo?

7 – No Brasil existe muita diferença de classe social?

### **Oficina**

- Em dupla, crie um novo final para o diálogo do primeiro ato. Use a imaginação.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## ATIVIDADE 4

Nesta atividade, você conhecerá um pouco sobre a escritora Maria Clara Machado e lerá um trecho de um dos seus textos teatrais mais famosos. Bons estudos!

### SOBRE A AUTORA

Criadora de peças como *Pluft, o fantasminha*, **Maria Clara Machado** foi uma das maiores autoras de teatro infantil no país. Nasceu em 1921 e faleceu em 2001. Fundou o Teatro Tablado, uma escola de teatro que influenciou várias gerações de atores e atrizes no Brasil. Maria Clara Machado deixou um legado significativo no teatro brasileiro, especialmente por sua dedicação à formação de novos talentos e à produção de obras voltadas para o público infantojuvenil.

#### Algumas de suas obras:

A Bruxinha Que Era Boa (1958)  
 O Cavalinho Azul (1960)  
 A Menina e o Vento (1963)  
 Maria Minhoca (1968)  
 O Alfaiate e o Rei (2001)

(RIBEIRO, Duane. **Em seu centenário, o que aprender com Maria Clara Machado?**. Itaucultural, 2021. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/secoes/entrevista/o-que-aprender-com-maria-clara-machado>. Acesso em: 15 dez. 2023).

**O professor deverá disponibilizar o texto completo para os alunos.**

## A MENINA E O VENTO

**Maria Clara Machado**

**Maria:** Corre Pedro, que lá vêm elas!

**Pedro:** Santo Deus, ela não nos deixa em paz!

**Pedro e Maria:** Aula no domingo também é o cúmulo.

**Pedro:** Tia Adelaide é o fim.

**Voz de tia Adelaide:** Pedro! Maria!

**Maria:** Depressa! (Saem correndo) – (Entram as tias atravessam a ribalta gritando pelos meninos. Tia Adelaide é a mais velha e também a mais mandona. Tia Adalgisa é a do meio. Cópia viva da tia Adelaide. Tia Aurélia é a menos velha, meio biruta, meio infantil, obedece sempre tia Adelaide por hábito e medo. Passam as tias e entram as crianças.)

**Maria:** Pedro, vamos nos esconder na cova do vento?

**Pedro:** Boa ideia. Vamos! (Saem, voltam as tias)

**Adelaide:** (gritando) Meninos, voltem já para a aula!

**Adalgisa:** Eu disse à mãe deles para não deixá-los brincar na rua.

**Aurélia:** Pedro! Maria!... voltem já. Adelaide está chamando!...

**Adelaide:** Lugar de criança é dentro de casa.

**Adalgisa:** A culpa é da mãe deles que é muito mole...

**Aurélia:** No nosso tempo, quando...

**Adelaide:** (Interrompendo-a) Já sei, Aurélia, que nosso tempo era diferente, mas nossa obrigação de tias é educá-los.

**Aurélia:** A aula de hoje é tão boa! Adoro educação cívica!

**Adalgisa:** As aulas de Adelaide são excelentes! Ela é a melhor professora de educação cívica da cidade!

**Aurélia:** E do Brasil!

**Adelaide:** (saindo orgulhosa com os elogios) Meninos, voltem para a aula!

**Adalgisa:** (acompanhando-a) É preciso aprender a amar o Brasil, meninos!

**Aurélia:** Pedro! Maria! (saindo também) – (Muito assustada volta Adalgisa)

**Adalgisa:** Por ali é o caminho da Cova do Vento!

**Adelaide:** ... Não é lugar para moças sozinhas...

**Aurélia:** (alvorçada) Cova do Vento... mamãe sempre disse que lá é muito deserto, e feio... e cheio de vento...

**Adelaide:** Vamos voltar é muito perigoso o risco...

**Adalgisa:** Muito perigoso o risco.

**Aurélia:** E os meninos?

**Adelaide:** Quando chegarem em casa ficarão de castigo. Terão que escrever duzentas vezes: Viva o nosso Brasil amado!

**Aurélia:** Viva!!!

**Adalgisa:** Muito boa ideia, Adelaide, muito boa ideia!

(MACHADO, Maria Clara. **A menina e o vento e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009)

### **Interpretação do texto e discussão**

1. Marque a opção correta: Que característica do texto “A menina e o vento”, de Maria Clara Machado indica que ele é um texto teatral?
  - a. O texto é constituído de trechos que não fazem parte das falas, somente servem para indicar alguma mudança de comportamento dos personagens.

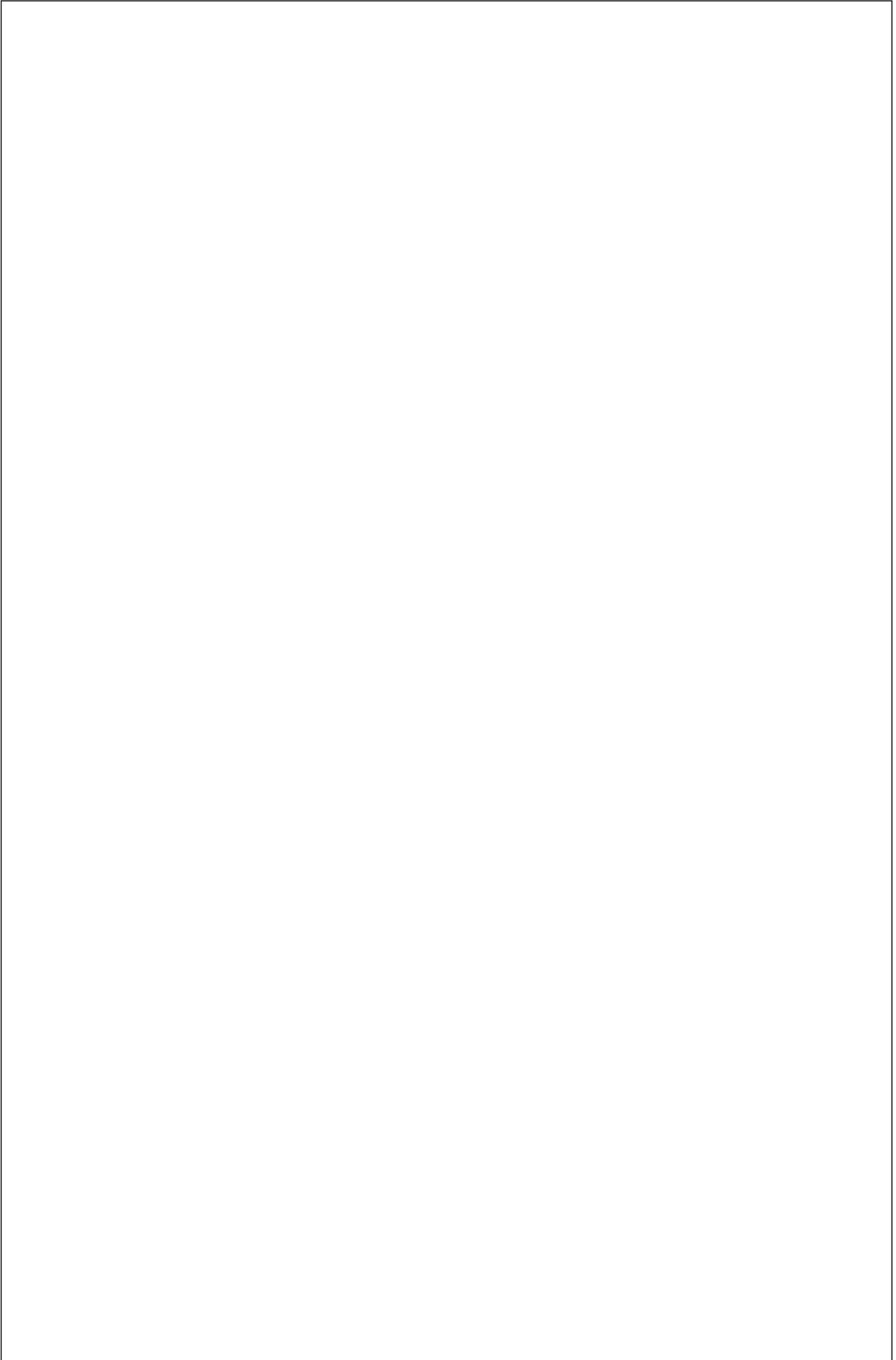
- b. A existência de um narrador que conta toda história.
  - c. O conflito entre a menina e o vento.
  - d. A ausência dos animais na história.
2. Releia e observe as rubricas. “[...] Pedro: Boa ideia. Vamos! (Saem, voltam as tias)  
Adelaide: (gritando) Meninos, voltem já para a aula. [...]”.
- Responda: o que as rubricas sinalizam no texto?
3. Na fala: “[...] Porque tudo que voa é bonito. [...]”, temos um fato ou uma opinião?  
Explique.
4. Por que o Vento diz que as crianças são criaturas desagradáveis?
5. Como acontece o efeito de humor, quando Pedro diz que o Vento ronca igualzinho ao avô Jaime?
6. Quando Maria diz que quer fazer umas desordens por aí, o que você acha que ela quis dizer?
7. No final da história, Maria se arrependeu do que aconteceu? Retire um trecho do texto para justificar sua resposta.
8. A escolha de Maria em ir com o vento e fazer desordens teve consequências?
9. Você teria coragem de ir com vento conhecer outros lugares?

## Oficina

A **adaptação** é definida como a habilidade de “fazer corresponder ou adequar por mudanças ou ajuste” (FIELD, 2001, p. 174) – modificando alguma coisa para criar uma mudança de estrutura, função e forma, que produz uma melhor adequação do texto.

Assista à adaptação da peça *A menina e o vento* feita pela Cia. Teatral Sarapós. (A MENINA E O VENTO. [S. l. s. n.], 2018. 1 vídeo (49 min). Publicado por Cia. Teatral Sarapós. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9AhYzQVU-hQ>. Acesso em: 15 dez. 2023).

- Após assistir à adaptação da peça, faça um desenho da história, tente imaginar como seria a Cova do Vento ou então algum lugar que a Maria conheceu ao viajar com o vento.



### Relacionando as quatro peças – (em grupos)

As personagens: Catarina (A Megera Domada), Mãe Coragem (Mãe Coragem e seus Filhos), Neivinha (Farsa da Boa Preguiça) e Maria (A Menina e o Vento) representam a figura feminina nas peças, cada uma tem uma personalidade e importância em cada história. Agora é com você:

- Escreva a personalidade de cada uma delas de acordo as leituras das peças.

Catarina: \_\_\_\_\_

---



---

Mãe

Coragem: \_\_\_\_\_

---



---

Neivinha: \_\_\_\_\_

---



---

Maria: \_\_\_\_\_

---



---

2) Considerando as características e personalidades únicas de cada personagem, cada equipe irá elaborar figurinos criativos e representativos para cada personagem. A apresentação dos figurinos deve ser feita por meio de um cartaz: utilize desenhos, recortes de jornais e revistas ou recursos de design no computador, se disponíveis. Certifique-se de que os figurinos escolhidos refletem as características distintivas de cada personagem. Cada equipe será responsável pela criação do figurino de uma personagem específica.

## QUESTIONÁRIO FINAL DO ESTUDANTE

Prezado(a) aluno(a):

O objetivo deste questionário agora é saber um pouco da sua experiência com a leitura literária e com texto teatral. Gostaríamos que respondesse às perguntas abaixo.

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Não desejo declarar.

Você gosta de ler livros literários? ( ) Sim ( ) Não

Como você escolhe os livros que lê? ( ) Capa ( ) Indicação de colegas ( ) Escolha do professor ( ) Quantidade de páginas ( ) Indicação de influencer ( ) Bestsellers ( ) Outros

Qual a sua preferência em leitura?

( ) Suspense ( ) Aventura ( ) Teatro ( ) Poético ( ) Ficção científica ( ) Romance

De qual gênero você mais gosta? ( ) Poemas ( ) Quadrinhos ( ) Crônicas

( ) Contos ( ) Fábulas ( ) Teatro ( ) Outros

Com que frequência você lê? ( ) Sempre ( ) Às vezes ( ) Nunca

Você já leu algum livro de teatro? ( ) Sim ( ) Não

Você conhece alguns dos escritores abaixo? Se sim, marque os que conhece ou já leu alguma obra deles.

( ) Maria Clara Machado ( ) Ariano Suassuna ( ) Martins Pena ( ) William Shakespeare ( ) Augusto Boal ( ) Gil Vicente

Das quatro peças que você leu ao resolver as atividades do caderno, de qual mais gostou?

---



---



---



---



---

## REFERÊNCIAS

- A MENINA E O VENTO. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (49 min). Publicado por Cia. Teatral Sarapós. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9AhYzQVU-hQ>. Acesso em: 15 dez. 2023.
- BRECHT, Bertolt. Mãe Coragem e seus filhos. *In*: BRECHT, Bertolt. **Teatro completo**: em 12 volumes. Tradução de Geir Campos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- BUENO, Cris. **Shakespeare vive**. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 68, n. 2, p. 62-63, abr./jun., 2016. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v68n2/v68n2a19.pdf>>. Acesso em 21 jan. 2023.
- FIELD, Syd. **Manual do roteiro**: os fundamentos do texto cinematográfico. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MACHADO, Maria Clara. **A menina e o vento e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- O BICHINHO DO SABER. **Português 8º**: Texto dramático: ato, cena, fala e indicação cênica; diálogos, monólogos e apartes; personagens. 2019. Disponível em: <https://www.obichinhodosaber.com/portugues-8o-texto-dramatico-ato-cena-fala-indicacao-cenica-dialogos-monologos-apartes-personagens/>. Acesso em: 5 abr. 2023.
- REVERBEL, Olga Garcia. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1997.
- RIBEIRO, Duane. **Em seu centenário, o que aprender com Maria Clara Machado?** Itaucultural, 2021. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/secoes/entrevista/o-que-aprender-com-maria-clara-machado>. Acesso em: 15 dez. 2023.
- SHAKESPEARE, Willian. **A megera domada**. São Paulo: FTD, 2013.
- SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. Tradução de Tatiana Belinky; direção de edição de Fanny Abramovich. São Paulo: Summus, 1978.
- SUASSUNA, Ariano. **Farsa da boa preguiça**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- TOQUETTI, Gabriella Ferrari. **Nascimento de Ariano Suassuna**. FFLCH/USP, 2023. Disponível em: <https://www.fflch.usp.br/63266>. Acesso em: 30 jan. 2023.
- JÚNIOR, José Carlos V.; ACA, Filipe. **Bertolt Brecht**: Os 125 anos de nascimento do (re)criador do teatro épico. *Revista Continente*, Recife, v. 266, p. 32 - 37, 01 fev. 2023.