

## **Artigo**

### **PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL: ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA<sup>1</sup>**

#### **THEATRICAL LITERACY PRACTICES: METHODOLOGICAL DIVERSIFICATION STRATEGIES**

João Victor de Souza Gomes Neves<sup>1</sup> – 0009-0008-7365-4626

<sup>1</sup>Colégio Leonardo Da Vinci, Caetité, Brasil – jvcte@hotmail.com

#### **Resumo:**

Diante da grande necessidade de agregar sentido e valor nas práticas educativas de ensino da língua materna e de letramento nas escolas brasileiras, surgem constantemente estudos que culminam em estratégias viáveis para o dia a dia do professor, entre elas está o Letramento-teatral. O presente artigo intenta refletir sobre as potencialidades pedagógicas do uso do teatro em sala de aula, a fim de beneficiar todos os professores que desejem integrar o teatro como ferramenta para práticas de letramento nas aulas de Língua Portuguesa. Todo o texto está fundamentado na Base Nacional Comum Curricular e baseado em reflexões teóricas de autores das mais diversas áreas da educação, como Magda Soares (2003), Ricardo Japiassu (2001) e Viola Spolin (2010). Dessa forma, o trabalho a seguir apresentado pretende retirar o teatro infantil da esfera de meras demonstrações estéticas com o intuito de ressignificar a prática docente atribuindo-se-lhe estratégias diversificadas de abordagem do texto, especialmente o texto teatral.

**Palavras-chave:** letramento-teatral; letramento; educação.

#### **Abstract:**

Faced with the great need to add meaning and value to the educational practices of mother tongue teaching and literacy in Brazilian schools, studies are constantly emerging that culminate in viable strategies for the daily life of the teacher, among them is the Theater Literacy. This article aims to reflect on the pedagogical potential of using theater in the classroom, in order to benefit all teachers who wish to integrate theater as a tool for literacy practices in Portuguese language classes. The entire text is based on the Common National Curriculum Base and based on theoretical reflections by authors from the most diverse areas of education, such as Magda Soares (2003), Ricardo Japiassu (2001) and Viola Spolin (2010). Thus, the work presented below intends to remove children's theater from the sphere of mere aesthetic demonstrations in order to give new meaning to teaching practice, giving it diversified strategies for approaching the text, especially the theatrical text.

**Keywords:** theater-literacy; literacy; education.

---

<sup>1</sup> O presente texto integra a dissertação de mestrado concluída no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS – UNEB), sob a orientação da Profa. Dra. Márcia Cristina Lacerda Ribeiro e coorientação do Prof. Dr. Manuel Rolph de Viveiros Cabeceiras (UFF).

## Introdução

O período pelo qual passamos apresenta uma série gigantesca de transformações. Cada vez mais acentuadas e num ritmo frenético e substancial, tais mudanças – notadamente no que se refere a desenvolvimento tecnológico-informacional, cultural, familiar, etc. – não poderiam passar despercebidas pela instituição que, segundo a comunidade científica de maneira geral, mais sofre para adaptar-se a essas mesmas mudanças: a escola.

Palma (2007), ao refletir também sobre as transformações sociais do último século, as relativiza ao considerar a prática escolar efetiva e o chamado fracasso escolar, para ela:

Considerando o panorama apresentado, entendemos que apesar da "existência" de medidas e iniciativas para enfrentamento do fracasso escolar, o fenômeno tem sido uma constante na história da escola pública brasileira apresentando-se em diferentes formas e graus, implicando consequências cada vez maiores para o indivíduo.

Há um descompasso entre o universo escolar e o universo do aluno. Este fica evidente nas propostas curriculares, nos projetos e ações da escola. O saber eleito para ser trabalhado nas escolas nem sempre contempla a realidade cultural da maioria de nossas crianças e jovens. (Palma, 2007, p. 16-17)

O tal descompasso alertado pela autora está claramente relacionado à prática docente desconectada do cotidiano do aluno, o que, invariavelmente, gera a problemática chamada de fracasso escolar que se apresenta de formas variadas, de desinteresse à indisciplina, de silenciamento à defasagem de aprendizado que pode culminar até à evasão escolar.

A problemática geral que envolve nossa reflexão está no desejo de encontrar caminhos que auxiliem a prática pedagógica do professor no difícil exercício de conter a onda do fracasso escolar. No seio das pesquisas em educação, há diversos tópicos imbricados entre si e que fazem parte desta discussão, entre eles está o conceito de Letramento e suas implicações para as práticas reais de educação em sala de aula: nosso foco discursivo neste artigo. Junto a ele, buscar alternativas de resgate dos alunos diante da periclitante situação em que se encontram, e, por meio do teatro enquanto ferramenta pedagógica, municiar o professorado na árdua tarefa de ressignificar sua prática.

Diante do exposto, intenta-se no seguir destas linhas amarrar de forma satisfatória todos os conceitos que envolvam o casamento entre as práticas de letramento e o teatro.

Para tanto, observou-se arrolar nomes importantes para a circunscrição de tais conceitos, partindo de Paulo Freire, Magda Soares, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, entre outros nomes que têm enorme vulto para todo e qualquer diálogo em educação e letramento; por outro lado, também foram chamados à cena nomes de valor inestimável para a pedagogia teatral, sem os quais não seria possível alinhar as bases conceituais do teatro para escola e do letramento-teatral como Viola Spolin, Maria Clara Machado, Olga Reverbel e Ricardo Japiassu, entre outros.

O presente artigo visa descrever o letramento-teatral como alternativa pedagógica viável para trabalhar os aspectos relacionados ao letramento. Com esta finalidade definida, todo o campo metodológico de pesquisa voltou-se para a construção desse conceito especificamente para as séries finais do Ensino Fundamental 1, conforme as expectativas de aprendizado em Habilidades e Competências propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento regulador oficial que, em conjunto com os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, orientam de forma abrangente toda a educação no Brasil.

## **O teatro da escola**

“A escola já usa o teatro há muito tempo...” pode-se ouvir com bastante frequência esta observação, porém sempre foi incômodo para artistas, professores de arte e conhecedores das potencialidades do teatro perceberem que na maioria das vezes o teatro está ablegado ao segundo plano, ou na prateleira do “estético”, do “ligeiro”, do “fechamento de eventos”, “uma coisinha a mais...”. Diante da importância dessa atividade, é imprescindível ressaltar a capacidade de mudança do *status* escolar no que se refere ao aprendizado significativo. Como olvidar o fato de que a prática pedagógica significativa, realmente libertária, tem a diversificação de instrumentos como característica? Não está claro que é preciso encontrar outras maneiras de acessar os alunos em suas particularidades, individualidades, diferenças e especificidades? Se há sujeitos diferentes, assim, diferentes devem ser os instrumentos pedagógicos que os devem alcançar.

Bagno e Rangel (2005) chama a atenção para a dificuldade de transpor os limites da Universidade no que se refere às inovações metodológicas de diversos segmentos dos estudos linguísticos. Para eles, há bastante produção teórico-científica nessas áreas,

porém, ainda que a demanda pela renovação das abordagens linguísticas modernas em sala de aula seja enorme, o debate quase sempre fica circunscrito aos ambientes de formação universitária. Não obstante, há, por parte das instituições governamentais, uma proposta de efetivação dessas medidas através de:

[...] diferentes políticas oficiais de ensino (sobretudo as de âmbito federal) vêm gerando um acervo cada vez mais volumoso de reflexões teóricas, consubstanciadas em documentos da mais diversa natureza (leis, parâmetros curriculares, diretrizes, matrizes curriculares, princípios e critérios para avaliação de livros didáticos, etc.), aliadas a ações efetivas de intervenção nas práticas pedagógicas (exames de avaliação do ensino fundamental e médio, sistemas de avaliação de cursos superiores, programas de avaliação do livro didático, programas de formação docente etc.) (Bagno; Rangel, 2005. p. 64)

Para os autores, essas dificuldades estão voltadas ao currículo das universidades em cursos de licenciatura e práticas irreflexivas dos jovens docentes que permanecem em “modo repetição” das práticas tradicionais de ensino, segundo eles:

Nas universidades públicas, dadas as condições de produção do trabalho acadêmico e do próprio conhecimento, a pesquisa desenvolvida não interfere, ou pouco interfere, nas áreas sociais mais amplas, incluída aí a escola (fundamental e média), que dela poderia se beneficiar de forma muito mais intensa e extensa. Nas próprias universidades, os debates e mesmo os resultados da pesquisa científica praticamente não ultrapassam o círculo restrito dos centros de investigação e das publicações especializadas, pouco numerosas e de distribuição deficiente. Muito frequentemente, nem sequer a graduação em Letras dessas mesmas universidades sofre a influência saudável que se poderia esperar dessas investigações: os mesmos professores que realizam pesquisa de ponta se limitam, em seus cursos de graduação, a transmitir aos estudantes os postulados canônicos das diferentes disciplinas, sem renová-las com dados mais recentes, sem submetê-las a crítica, sem propor conceituações renovadas. (Bagno; Rangel, 2005, p. 64-65)

Importante acrescentar que o artigo supracitado (Bagno; Rangel, 2005) é homônimo ao artigo escrito por Aryon D. Rodrigues, publicado em 1967, e nele inspirado. Para os primeiros autores o artigo de Rodrigues (1967) continua sendo “ainda hoje atual”. O artigo escrito por Rodrigues (1967) também é citado por Magda Soares (2008) em seu texto intitulado “Alfabetização: a (des)aprendizagem das funções da escrita”, no qual a autora chama a atenção para o aparecimento e popularização dos estudos linguísticos voltados para a alfabetização a partir da década de 1980, em virtude do chamado “Fracasso da Alfabetização no Brasil”, o que para a autora ainda é uma realidade, já que quadros como este se alteram muito lentamente.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL:  
ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA  
João Victor de Souza Gomes Neves

Magda Soares (2008) aponta que, mesmo diante de todos os ganhos obtidos ao longo dos anos do ponto de vista legal, aparentemente não foi possível avançar satisfatoriamente no âmbito metodológico o que se refere ao fracasso da alfabetização e do letramento. Para a autora esse fracasso se deve principalmente ao modo como se encara a alfabetização pela escola que em geral, não compreende o processo de aquisição da linguagem. Afirma:

O resultado é que o processo de aquisição da língua escrita, na escola, é, desde o primeiro momento, um processo de *desaprendizagem* da escrita com as funções de interação autor\leitor, de intersubjetividade, e de aprendizagem de uma escrita que, em vez de interação, é reprodução de um modelo escolar de texto, é “prestação de contas” do autor a um leitor que nada mais espera senão reconhecer, no texto produzido, esse modelo; (Soares, 2008, p. 81)

Esse panorama ratifica a hipótese de que o ensino da língua materna e o fracasso escolar têm, portanto, relação íntima, posto que o posicionamento da legislação educacional vigente apresenta e valoriza o caráter discursivo da língua baseado na interação social, com o meio e com as pessoas. Logo, o professor de língua portuguesa se torna responsável pelo sucesso do indivíduo na interação social visto que o valor da *práxis* coerente com o desenvolvimento do aluno é diretamente proporcional ao grau de letramento promovido pela escola e ao grau de inserção do aluno em sua comunidade. Assim afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998):

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler e escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (PCN'S, 1998, p. 21)

Outrossim, a plena utilização do termo “Letramento” no texto oficial da Base Nacional Comum Curricular, referencial legal máximo, permite-nos cunhar – sem a pretensão de sermos os primeiros – o termo “Letramento-teatral”, a base fundamental dos estudos deste artigo. No texto oficial da BNCC, a palavra “Letramento” é utilizada cerca de 50 vezes e ainda é associada a termos que lhe configuram novas perspectivas como “multiletramento”, “letramento matemático” e “letramento científico”; além de apresentar com clareza o posicionamento técnico e teórico da Base:

Ao mesmo tempo, pode colaborar com os processos de **letramento e alfabetização** dos alunos, ao criar oportunidades e contextos para ler e

PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL:  
ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA  
João Victor de Souza Gomes Neves

produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas.

Para tanto, os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes. (BNCC, 2017, p. 224 – *grifo nosso*)

Por definição, consideram-se de Letramento, as práticas discursivas de apropriação linguístico-semântica que partem do contexto da linguagem escrita, multimodal e intersemiótica para todas as demais ações por ela provenientes que se refiram à inter-relação leitor *versus* texto e leitor *versus* mundo, sempre sob a égide da criticidade, ampla compreensão e capacidade de transformação interna (do indivíduo letrado) e externa (do ambiente que circunda o indivíduo que se apropria das práticas de letramento).

Para o processo de “letramento-teatral”, considera-se vital que o processo de alfabetização no sentido atual e restrito do termo, ou seja, a apropriação do sistema linguístico que rege a língua materna, já esteja concluído; restando apenas a potencialização do letramento (também no sentido atual e restrito conforme apresentado pelos PCN’s) que se dá ao longo de toda a formação do indivíduo, tendo em vista, inclusive, a existência de produção acadêmica relativa a pesquisas sobre o letramento até mesmo na universidade.

O letramento-teatral, termo aqui cunhado com hífen por se tratar de unidade semântica com valor específico, no que se refere às metodologias apresenta uma vasta e múltipla potencialidade em seus aspectos metodológicos. Citando novamente os PCN’s *apud* BNCC (BRASIL, 2019, p.21), o letramento-teatral faz parte das:

“[...] práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler e escrever.”, pois estão espalhadas não apenas no texto, que tem papel fundamental nessa prática, mas na vivência das situações-problemas voltadas para a encenação do cotidiano e da adaptação. (BRASIL, 2019, p.21)

Letrar através do teatro é provocar a experienciação do texto, do contexto e dos significados que a linguagem oferece. É um pré-estar no mundo, um antever das relações sógnicas que só uma leitura profunda é capaz de produzir.

### **O letramento-teatral: prática metodológica**

PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL:  
ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA  
João Victor de Souza Gomes Neves

Japiassu (1998), em suas considerações acerca da metodologia do teatro, contribui enormemente com a proposta de utilização da arte teatral enquanto ferramenta de diversificação das práticas escolares, o autor salienta a importância enquanto esclarece o funcionamento dos jogos teatrais para esta finalidade:

Os jogos teatrais são intencionalmente dirigidos para o outro. O processo em que se engajam os sujeitos que "jogam" se desenvolve a partir da ação improvisada e os papéis de cada jogador não são estabelecidos *a priori*, mas emergem a partir das interações que ocorrem durante o jogo. A finalidade do processo é o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal dos jogadores através do domínio e uso interativo da linguagem teatral, sem nenhuma preocupação com resultados estéticos cênicos pré-concebidos ou artisticamente planejados e ensaiados. (Japiassu, 1998, p. 85-86)

Partindo de toda essa discussão em torno do Letramento-teatral, sua eficiência e comprovações em diversas teorias, ratificadas inúmeras vezes por diversos autores, convém ressaltar, finalmente, que os métodos do Letramento-teatral também estão alinhados às propostas da BNCC.

A BNCC, recente pela promulgação que data de 2019, é um documento com força de lei que garante um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns para as escolas de norte a sul do Brasil. A Base já havia sido pensada desde as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (1998), mas só pôde ser concluída e homologada no ano de 2019 em função de uma diversidade de questões atávicas, em cujo desenrolar perpassam questões teóricas, políticas, econômicas etc.

O Letramento-teatral está relacionado diretamente com a disciplina "Artes", disciplina essa já regulamentada e de caráter obrigatório como assevera a LDB (1996), especialmente no inciso 2º do artigo 26 da já referida Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, reescrita pela primeira vez em 2010 e revisada posteriormente em 2017:

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010)

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. [Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017] (Brasil-LDB, 1996)

A disciplina de Artes é também apontada e descrita pela BNCC, porém, e aqui vai uma importante observação geralmente levantada pelas propostas pedagógicas das escolas pelo Brasil: a Base compreende que a disciplina de Artes faz parte da área de

linguagens, e estas disciplinas “(...) antes articuladas, passam a ter status próprios [sic] de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas.” (BNCC, 2019, p. 63). Isso significa que, na prática não deve haver qualquer dissociação ou compartimentação das disciplinas, pois que o trabalho conjunto e as diversas práticas deverão demonstrar que “as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação.” (BNCC, 2019, p. 63).

A Base é clara ao indicar que as práticas educativas devem “ampliar” e “aprofundar” as práticas de linguagem adquiridas no processo anterior, cuja finalidade estava inteiramente destinada à alfabetização, dando clara indicação de que o processo alfabetizatório e letramentista é ininterrupto. Além disso, o texto oficial salienta que “Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social.” (BNCC, 2019, p. 64). Já aí, abre-se uma importante brecha para a consolidação do Letramento-teatral.

Diante disso, e compreendendo a importante contribuição do teatro para essa perspectiva, propõe-se que se utilize de maneira específica o teatro como diversificação das práticas de letramento dentro da escola, daí o intitularmos essa nova abordagem metodológica de Letramento-teatral. Válido considerar como “nova abordagem metodológica”, pois há diferentes utilizações da linguagem teatral na escola através dos séculos, porém sem critério teórico que o associe às práticas de letramento, uma vez que esse também é um termo, cujo conceito geral é jovem, por assim dizer.

O letramento-teatral deve, como toda e qualquer abordagem dentro das *práxis* educacionais, estar intimamente interligado às normas apontadas pela BNCC para que possua validação técnica. Adiante, o texto oficial da Base estabelece uma sequência de seis competências gerais para a área de linguagens que devem ser alcançadas em sua totalidade no processo de ensino dos alunos desse segmento, a saber:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL:  
ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA

João Victor de Souza Gomes Neves

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BNCC, 2019, p. 65)

Conclui-se de maneira peremptória: o Letramento-teatral alcança plenamente cinco das seis competências gerais da área de linguagens para o Ensino Fundamental. Analisando mais detidamente as competências gerais da BNCC para a área de linguagens pode-se construir um quadro comparativo entre a metodologia do Letramento-teatral e as expectativas de aprendizagem propostas pela Base.

A competência número 1 aponta para uma conscientização do sujeito aprendiz para com a linguagem como uma “construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica”. A utilização do texto dramático é de cara uma revelação constante da realidade social, mesmo que o texto possua características que o definam como fantástico ou que contemple certas questões sobrenaturais, estará fatalmente ligado à construção sociocultural de seus autores ou mesmo dos próprios “fazedores” da dinâmica teatral. Esta metodologia, cabe acrescentar, está também muito envolvida com práticas de adaptação de textos narrativos para textos dramáticos e vice-versa, essa também é uma possibilidade de materialização das diferentes formas de construção simbólica do texto; a partir desta proposta, a reflexão sobre os personagens, seus comportamentos e a linguagem que utilizam contemplam a dinamicidade do uso da linguagem, e o que é melhor, apresenta contexto sociocomunicativo definido.

De um modo geral, o ganho imediato e mais significativo do uso do teatro na educação está na expressividade adquirida pelo sujeito, na consciência de si (mente e corpo) e do mundo que rodeia o aluno ao experimentar este lugar de “artista”. A competência número 2 da Base afirma que é importante ao aluno “Conhecer e explorar

diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana[...]”, justamente pela multiplicidade de abordagens tão própria do teatro é que a competência em questão se vê englobada na metodologia do Letramento-teatral, assim como também a competência número 3 que também salienta a importância dessa pluralidade, afinal, não há limites para a criatividade em um palco ou no chão da sala de aula, transformado em palco.

Ainda nesse caminho de justificação teórica, convém lembrarmos uma seção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que esclarece a respeito dos Temas Transversais, os PCN’S reiteram que a preocupação a respeito da formação ética dos jovens educandos não é inédita e, portanto, naturalmente haveria no sistema educacional brasileiro a preocupação pela chamada “educação para a cidadania”. Os PCN’S, a princípio formularam os chamados temas transversais para que fossem incluídos nas práticas escolares com intuito em formação cidadã, são eles: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual. Como afirma o texto dos Parâmetros:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais incorporam essa tendência e a incluem no currículo de forma a compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos. (BRASIL, PCN’S, 1997, p. 25)

A redação final da Base deixa claro, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais, que o texto é ponto focal do trabalho do professor de língua portuguesa, pois a linguagem precisa ser compreendida como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Daí utilizar-se o texto dramático em suas vertentes mais específicas como referencial de materialização da linguagem para que se alcancem as habilidades específicas propostas pela legislação no processo de afirmação da competência linguística. Tais observações corroboram também para a utilização dos pontos 4 e 5 descritos pela Base no decurso de um projeto em Letramento-teatral.

Chamando mais uma vez a Base, temos que:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais

PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL:  
ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA  
João Victor de Souza Gomes Neves

permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.  
(BRASIL, BNCC, 2019, p. 68)

Isso significa, *grosso modo*, que as práticas de linguagens na escola precisam estar relacionadas a uma multiplicidade de formas de produzir, configurar e reconfigurar, replicar e interagir, utilizando-se de textos e gêneros multissemióticos e multimidiáticos, dentre os quais faz parte o texto teatral que poderá ser adaptado a uma série de situações e esquemas que se aproximem da realidade comunicativa a fim de preparar e consolidar o conhecimento da língua em sua esfera real de processamento.

### O ensino de língua materna e o teatro escolar

Na BNCC, a parte relacionada à língua portuguesa, ao subdividir-se nos cinco elementos a seguir destacados, permite entrelaçamentos metodológicos que se ligam intimamente ao letramento-teatral, já que manteve os aspectos relacionados às **práticas de linguagem, oralidade, e leitura/escuta**; a proposta aplicada de maneira completa tendo o texto dramático como foco de trabalho terá facilmente a abordagem das práticas de **produção** (escrita e multissemiótica) e **análise linguística/semiótica** (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses).

Ainda apontando para a necessidade de contextualização da linguagem em suas práticas situadas numa circunstância real é que a Base ainda oferece outra categoria de organização teórico-metodológico: os campos de atuação. São eles: Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública; isso para os anos finais do Ensino Fundamental 1 (EF1). Vale salientar que estes campos de atuação são um referencial importantíssimo para a escolha dos textos e adequação dos materiais para a aplicação do Letramento-teatral. A disciplina específica de Língua Portuguesa (**LP**), na Base Nacional Comum Curricular, tem descritas (assim como o grupo maior em que está contida) uma sequência de competências gerais que devem, por lei, serem seguidas em sua completude. Em LP são 10 competências gerais, a saber:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL:  
ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA

João Victor de Souza Gomes Neves

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (Brasil, BNCC, 2019, p. 89)

Assim como ocorrido em relação às competências gerais da área de Linguagens, também o Letramento-teatral alcança plenamente sete das dez competências gerais da disciplina Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental I, anos finais: a competência específica número 1, que em linhas gerais possui semelhante informação que a competência geral da área de linguagens explicitada anteriormente; a competência específica número 2 é também viabilizada, principalmente no que concerne às práticas de adaptação, reescritura e nos chamados elementos cênicos que podem vir a contribuir para as ações teatrais miméticas da realidade.

As competências específicas 3 e 4 são também englobadas pelo Letramento-teatral, visto que a criação de textos dramáticos pode vir de uma diversidade de textos motivadores e o exercício de compreendê-los para então abordá-los em cena se faz, indissociavelmente, de forma a incutir certa ideia ou crítica que, se bem direcionada, sugere estreita participação letramentista na formação dos alunos. Assim como na escolha dos personagens e seus modos de expressão, recurso utilíssimo ao docente preparado que

se predisponha a discutir variações linguísticas em seus conceitos gerais e também a formas de preconceito linguístico.

Já as competências específicas 5, 6 e 7 estão intrinsecamente ligados ao texto dramático, pela natureza de composição contextual que lhe é tão própria. Primeiro, que tudo que acontece, acontece em um tempo e um lugar, faz parte do chamado “policiamento linguístico” inquirir a verossimilhança de uma cena e a adequação de seus personagens. A seguir, conforme já apontado tantas vezes pelos mais diversos educadores, a educação libertária nasce do diálogo, cada cena e cada texto deve ser analisado, discutido, esquadrihados em seus mais diminutos recônditos, a fim de que se desnude suas reais intenções, essa é de pronto a mais importante capacidade de um indivíduo letrado: jamais ser levado, ingenuamente, pelas opiniões de um texto. Todo texto em seu contexto é um ser de opinião.

Fica assim evidente que a prática metodológica do Letramento-Teatral é uma ferramenta “coringa” e de alcance insuperável dentre tantas possibilidades de letramento disponíveis aos docentes. Resta apenas que tal prática seja espraiada, difundida a fim de se popularizar no seio escolar pelos quatro cantos do Brasil, consolidando-se como estratégia ímpar no trabalho de enaltecimento da educação nacional pela linguagem.

O Letramento-teatral busca também elevar-se nos universos das metodologias educacionais angariando o título de Metodologia Ativa de Aprendizagem (MAA). Há grande discussão sobre as Metodologias Ativas, cuja proposta visa a novas maneiras de educar já que é consenso entre os educadores que a escola, nos modelos tradicionais, não mais consegue articular as necessidades que se apresentam diante da revolução digital e as transformações culturais sofridas pela geração atual. A escola que empreenda interagir com as tendências hodiernas requer primordialmente um pensamento globalizado que:

[...] exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, Interpretação, comparação, avaliação, aplicação. [...] modelos mais centrados em aprender ativamente com problemas reais, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, valores fundamentais, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais de vida e de aprendizagem e projetos em grupo. Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos. (MORAN, 2018, p.03)

As metodologias de ensino, analisadas com maior acuidade, demonstram que ainda carecem de sobrepujar a “educação bancária”<sup>2</sup> já denunciada por Freire há mais de quarenta anos, mesmo que uma multiplicidade de correntes teóricas tenham atravessado as práticas escolares nos últimos anos.

Na prática, o Letramento-teatral pode ser considerado uma metodologia ativa por partir da problematização (a cena ou pantomima, a esquete ou apenas a leitura branca) para o desenvolvimento das questões linguísticas mais pragmáticas (recursos coesivos, estrutura, vocabulário, semântica, prosódia, etc.) até os aspectos interpretativos, todos sob o prisma da criticidade. De modo que esta é uma perspectiva metodológica com ampla participação de professor e aluno no processo de construção e reconstrução simbólica dos elementos da aula.

Neusi Berbel aponta que “[...] as Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.” (BERBEL, 2011, p. 29), dessa forma corroborando com as já anteriormente definidas relações entre o Letramento-teatral e as Metodologias Ativas.

Muitos autores defendem o uso pedagógico do teatro e estabeleceram fundamentos importantíssimos para que o Letramento-teatral pudesse se dar de forma efetiva, prática, afinal, sem as intervenções acerca dos jogos teatrais e sua função educativa, tais como Olga Reverbel, Viola Spolin, Maria Clara Machado etc.

Inclusive, vale a pena observar, é consenso entre tais autores que há uma lacuna bastante negligenciada na escola que, se preenchida, pode significar ganhos imensuráveis para o processo educativo, esta lacuna é o jogo, neste caso o jogo teatral, que, para Spolin, é o mais acertado mecanismo de apropriação do “fazer teatral” pelo aluno, uma forma de acessar seu subconsciente e alcançar o nível de atenção e participação imprescindíveis para o aprendizado efetivo. Sobre isso, Spolin (2008) assinala que:

O jogo instiga e faz emergir uma energia do coletivo quase esquecida, pouco utilizada e compreendida, muitas vezes depreciada.  
Teóricos enfatizam a importância do jogo no processo de aprendizagem na infância, desde Rousseau e Dewey a Piaget e Vygotsky. Mais do que mera atividade lúdica, o jogo constitui-se como o cerne da **manifestação da**

---

<sup>2</sup> Expressão descrita por Freire em: FREIRE, Paulo. A Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz&Terra, 2014.

**inteligência** no ser humano. A escola, até hoje, nega o jogo como poderoso instrumento de ensino-aprendizagem. (Spolin, 2008, p. 21. *grifo nosso*)

O grifo na citação de Spolin (2008), para além das importantes contribuições que a autora faz, oferece dois “ganchos” teóricos extremamente relevantes para o embasamento da metodologia do Letramento-teatral. A princípio, ao tratar da manifestação especificamente da inteligência, Spolin dá margem à compreensão de que a inteligência já está contida de certa maneira no indivíduo, cabendo à escola criar estratégias para que ela se manifeste e que seja, por assim dizer, desenvolvida.

A figura do docente precisa ser compreendida como a de um facilitador do processo de aprendizagem. Como criador da metodologia que aplica nos espaços de formação, o professor pode contribuir com a potencialização da recepção do conhecimento por parte do aluno. Assim, toda e qualquer metodologia educacional é relativamente colaborativa em algum aspecto da aplicação, pois parte do pressuposto de que sempre haja ação empreendida no processo de aprendizagem, uma ação que desloque o aluno de sua realidade para outros panoramas e o aluno, por sua vez, retribua num devir constante de reações que proporcionam diálogos com fim primordial da aprendizagem significativa.

E a aprendizagem significativa se dá pela experiência, principalmente, no caso da educação formal oferecida pela escola, quando as práticas educativas são diversificadas e contextualizadas. Nesse ínterim é que se faz presente o Letramento-teatral.

## Considerações finais

A utilização do teatro na escola, já tão antiga, reaparece agora ressignificada como ferramenta pedagógica. Essa requalificação do teatro infantil, escolar, está longe de se desgastar, pois apresenta uma enorme e vastíssima prateleira de possibilidades, tão adaptáveis quanto diversas, de modo a criar um novo repertório de ações para que o professor acesse seus alunos qualitativamente.

Eis aqui uma proposta, um diferencial, uma renovação para a utilização do teatro na escola. É a valorização do papel da arte para o desenvolvimento humano, uma contribuição que permite pensar a subjetividade do educando, uma análise especial da educação capaz de produzir efeitos positivos nos mais diversos campos de formação de

responsabilidade da escola, do professor. Constatase assim, que a inclusão desta metodologia linguístico-educacional, pela utilização dos recursos cênicos, e é claro, amparada pela ciência da cognição, é capaz de operar transformações inexoráveis no contexto educativo, afinal, uma mente que se abre para uma ideia nova, jamais volta ao seu tamanho original, disse certa vez um sábio.

Como aprouver a Baco, do Teatro, e a Sant'Ana, da educação... assim se espera.  
Abram-se as cortinas!

### Referências

BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Rev. Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, n. 1, 2005.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas As Metodologias Ativas e a Promoção da Autonomia de Estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. DOI: 10.5433/1679-0359.2011v32n1p25

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a base**. Brasília MEC/Consed/Undime, 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf) acesso em 10 de agosto de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz&Terra, 2014.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Jogos teatrais na escola pública. **Revista da Faculdade de Educação**. vol.24 n.2 São Paulo July/Dec. 1998. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000200005>

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. 1ª ed. São Paulo: Papirus Editora, 2001.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO-TEATRAL:  
ESTRATÉGIAS DE DIVERSIFICAÇÃO METODOLÓGICA  
João Victor de Souza Gomes Neves

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH & MORAN (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf). Acesso em Setembro de 2019.

PALMA, R. C. de B.. **Fracasso escolar**: novas e velhas perspectivas para um problema sempre presente. 2007. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A Questão Dos Métodos**. São Paulo: Contexto Ano: 2016.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica. 2003.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro/ Viola Spolin**; [tradução e revisão: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Ramos]. São Paulo: Perspectiva, 2010.- (Estudos; 62 /dirigida por J. Guinsburg).

#### **Informações dos autores**

João Victor de Souza Gomes Neves. Mestre em Ensino, Linguagem e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia (PPGELS/UNEB). Membro do NHIPE (Núcleo de História Social e Práticas de Ensino NHIPE/UNEB/CNPq). Professor da Educação Básica da Rede Estadual da Bahia.

Contribuição de autoria: autor

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5071824499725335>

#### **COMO CITAR ESTE ARTIGO**

NEVES, João Victor de Souza Gomes. Práticas de letramento-teatral: estratégias de diversificação metodológica. **Perspectivas e Diálogos**: Revista de História Social e Práticas de Ensino, Caetité, vol. 6, n. 11, 2023, p. 44-60