



**DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS A DISTÂNCIA -
HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Itamir Fernandes de Oliveira

LEITURA DO TEXTO DRAMÁTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL

João Pessoa

2018

Itamir Fernandes de Oliveira

LEITURA DO TEXTO DRAMÁTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras a Distância.

Orientadora: Prof.^a Dra. Marta Célia Feitosa Bezerra

João Pessoa

2018

Lamir Fernandes de Oliveira

LEITURA DO TEXTO DRAMÁTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL

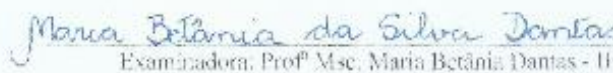
Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras a Distância.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Célia Feitosa Bezerra

Aprovado em (Dia) de (Mês) de (Ano).

BANCA EXAMINADORA


Presidente: Prof.^a Dra. Maria Célia Feitosa Bezerra - IFPB


Examinadora: Prof.^a Msc. Maria Betânia Dantas - IFPB

Examinador: Prof. Jansen Almeida Diniz - IFPB

DEDICATÓRIA

À memória dos meus pais, que me fizeram acreditar que a educação tem a capacidade de transformar o ser humano.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que fazem parte de minha história, meus pais, filhos, netos, esposa amada, meus professores, em especial à Professora Marta Célia. Com eles, cresci e aprendi a evoluir.

“A suprema arte do professor é despertar a alegria na expressão criativa do conhecimento, dar liberdade para que cada estudante desenvolva sua forma de pensar e entender o mundo, assim criamos pensadores, cientistas e artistas que expressarão em seus trabalhos aquilo que aprenderam com seus mestres.” (Albert Einstein).

RESUMO

O presente artigo objetiva apresentar o gênero dramático como um gênero válido para a formação de leitores. O texto literário dramático pode estimular a imaginação, ajudando a desenvolver múltiplas habilidades no leitor como: ouvir, ler e compreender. O processo de ler dramatizando requer um intenso esforço mental de buscas, reflexão, criação, elaboração, envolvimento, compreensão e seleção de expressões por parte do leitor. A dramatização de textos literários lidos em sala de aula cria uma possibilidade de um possível reencantamento do aluno pela Literatura. A linguagem dramática, juntamente com o método Recepcional, propicia um material abundante para o ensino de literatura. Dirigindo-se ao texto dramático como uma obra a ser lida sem a exigência de uma encenação, pode despertar o interesse dos alunos na leitura de textos dramáticos. Acreditando na importância do ensino dramático como uma obra a ser lida, propomos uma sequência didática para a obra *Chapeuzinho Vermelho*, de Maria Clara Machado, a partir do 6º ano do ensino fundamental através do Método Recepcional.

Palavras-chave: Texto dramático. Método Recepcional. Leitura. Gênero.

ABSTRACT

This aims to present the dramatic genre as a valid genre for the formation of readers. The dramatic literary text can stimulate the imagination, helping to develop multiple skills in the reader as: listening, reading and understanding with the whole body. The process of reading dramatizing requires an intense mental effort of searching, reflection, creation, elaboration, involvement, comprehension and selection of expressions by the reader. The dramatization of literary texts read in the classroom creates a possibility of a possible re-enchantment of the student by Literature. Dramatic language, along with the Receptional method, provides an abundant material for the teaching of literature. Addressing the dramatic text as a work to be read without the requirement of a staging, it can arouse students' interest in reading dramatic texts. Believing in the importance of dramatic teaching as a work to be read, we propose a didactic sequence for the work *Little Red Riding Hood*, by Maria Clara Machado, from the 6th year of elementary school through the Receptional Method.

Keywords: Dramatic text. Receptional method. Reading. Gender.

INTRODUÇÃO

Este artigo se desenvolve a partir de pesquisa iniciada na disciplina de Seminário Interdisciplinar de Pesquisa, do Curso de Letras a Distância do IFPB, e tem por objetivo apresentar uma proposta didática, utilizando o texto dramático *Chapeuzinho Vermelho* de Maria Clara Machado, cuja aplicação prática se deu no período do estágio, para alunos do 6º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Alice Carneiro, Manaíra, João Pessoa-PB, buscando introduzir e motivar a leitura e interpretação, estimulando o interesse dos alunos pelo gênero dramático. Muito se discute sobre a importância de abordar os vários gêneros literários em sala de aula na intenção de formar um aluno mais completo, humanizado, conhecedor e apreciador das variadas linguagens artísticas. Quando avalio como os gêneros poesia, narrativa e drama são estudados em sala, não há dúvida de que o ensino dos textos narrativos e poéticos prevalece sobre o texto dramático. Como alunos, poucos de nós nos lembramos de alguma experiência com este gênero.

A atividade de leitura proposta aos estudantes foi a de leitura do texto dramático, dividida em três partes, uma de forma individual e silenciosa e as outras de forma oral em voz alta. Os alunos foram divididos em dois grupos, para realizarem a leitura oral, o que lhes ajudou a adquirir, desta forma, uma melhor compreensão do texto. Trabalhado também a interpretação leitora por meio de questionamentos orais e escritos, criaram-se oportunidades para que eles construíssem inferências importantes para a construção dos sentidos do texto. A realização da leitura do texto dramático favoreceu a troca de experiências, obtendo-se, assim, um maior envolvimento da turma nas atividades realizadas. Os estudantes demonstraram grande interesse em ler e reler o texto dramático, utilizando entonações para cada personagem, desenvolvendo a oralidade e a interação. Demonstraram ainda interesse em aprender, participar e interagir durante todas as aulas, trazendo, dessa forma, resultados animadores a partir do que foi trabalhado em sala de aula, tanto para os alunos como para o professor.

Muitos trabalhos de pesquisa acadêmica utilizados como referencial teórico para a presente produção têm relatado experiências interessantes e eficazes em sala de aula a partir da leitura do texto dramático tanto de ensino fundamental quanto de ensino médio.

Ao refletir sobre o texto dramático e sobre sua recepção é preciso levar em consideração os elementos da historicidade do texto e dos leitores plateia. As proposições de Jauss podem ser adaptadas com relação à recepção do texto dramático em contextos de formação de leitores, considerando-se a importância do diálogo entre História e Arte:

[...] se deve buscar a contribuição específica da literatura para a vida social precisamente onde a literatura não se esgota na função de uma arte da representação. Focalizando-se aqueles momentos de sua história nos quais obras literárias provocaram a derrocada de tabus da moral dominante ou ofereceram ao leitor novas soluções para a casuística moral de sua práxis de vida – soluções estas que, posteriormente, puderam ser sancionadas pela sociedade graças ao voto da totalidade dos leitores –, estar-se-á abrindo ao historiador da literatura um campo de pesquisa ainda pouco explorado. O abismo entre literatura e história, entre conhecimento estético e o histórico faz-se superável quando a história da literatura não se limita simplesmente a, mais uma vez, descrever o processo da história geral conforme esse processo se delineia em suas obras, mas quando, no curso da ‘evolução literária’, ela revela aquela função verdadeiramente constitutiva da sociedade que coube à literatura, concorrendo com as outras artes e forças sociais, na emancipação do homem de seus laços naturais, religiosos e sociais. (JAUSS, 1994, p. 57).

“Se os métodos de ensino como ficaram comprovado, encerram pouca margem para a imaginação e a criatividade e não acolhem práticas familiares ou desafiadoras aos alunos, é possível deduzir-se que o problema reside mais nesses métodos do que na bagagem cultural prévia daqueles que frequentam a escola” (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.33).

As referências utilizadas aqui apresentam elaborações no sentido de propor sugestões na forma de sequências didáticas ou planos de trabalho que abordem as especificidades do gênero dramático.

A iniciativa para este trabalho é a de trazer o texto dramático para um lugar próximo dos demais gêneros e apresentar para a sala de aula sua importância como arte literária. Na utilização de diferentes linguagens, a mímica, o teatro visual, a dança se agregam à narrativa gestual, riquíssima em experiências estéticas.

No percurso deste trabalho propusemos apresentar a significativa influência do texto dramático na sala de aula enquanto leitura literária, a importância e a valia em trabalhar com a obra *Chapeuzinho Vermelho*, de Maria Clara Machado bem como colocá-la como uma arte proveitosa para o ensino de literatura. Por meio do Método Recepcional, procuramos elaborar atividades com o intuito de despertar o gosto para essa arte. Para isso, o artigo aborda o texto dramático como uma obra que pode ser lida, não apenas encenada, já que muitos acabam fundindo arte cênica com arte dramática. Essa fusão não tem sido exitosa, por isso procuramos, logo no início do artigo, separar essa fusão, dando a entender que drama é uma arte com técnicas próprias e teatro uma arte com outras tantas.

Segundo Boal (2000) “o ser humano é ator nato, vive em constante representação no teatro da vida. Atua nas mais diversas peças, cenas ou atos no seu cotidiano, mesmo não sendo profissional da área teatral. A diferença entre profissionais e não profissionais está na consciência da representação.”

Por fim, apresentamos a fusão entre a obra e o leitor, para que este possa não apenas apreender como a obra desse gênero é estruturada, mas que possa senti-la, apreciá-la, vivenciá-la em torno do diálogo das personagens e das especificidades estilísticas literárias do texto dramático. Espero que essa pesquisa possa contribuir e se traduzir como mais uma estratégia no sentido de levar, principalmente os professores, a enxergar a leitura do texto dramático como possibilidade de ensino de literatura, permitindo ao leitor interagir mais ativamente com o texto, traduzindo em linguagem oral e corporal significados em cada palavra escrita.

De modo geral, essa experiência envolve os alunos em todas as atividades desenvolvidas, pois, por exemplo, por meio da discussão em torno da temática, propõe-se a reflexão sobre o texto e o contexto de produção, intensificando-se o desenvolvimento de leitores atentos, perspicazes e competentes. Discutimos e refletimos sobre o texto e o contexto, assim, todos contribuíram de forma significativa para que sistematizassem e amadurecessem as suas reflexões acerca do texto dramático *Chapeuzinho Vermelho*.

Sob orientação do Método Recepional, proposto pelas professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, na obra *A formação do leitor* (1993), pode-se, por meio da leitura do conto e do texto dramático, desenvolver uma prática pedagógica de produção escrita intertextual, para alunos do Ensino Fundamental. As ações que concretizam a proposta em questão podem se desencadear em cinco etapas, a saber: Na primeira - determinação do horizonte de expectativas desenvolvem-se estratégias com vistas a observar as preferências de leituras dos alunos. Na segunda - atendimento do horizonte de expectativas contempla-se a leitura de textos ficcionais passíveis de satisfazerem às expectativas dos alunos. Na terceira - ruptura do horizonte de expectativas disponibilizam-se para os alunos textos ficcionais mais complexos, que contrariem as suas convicções e visem à ampliação dos seus horizontes de expectativas. Na quarta etapa - questionamento do horizonte de expectativas solicita-se que os alunos estabeleçam relações comparativas entre as leituras efetuadas em sala de aula e avaliem as que lhes proporcionam maior satisfação, como também se solicita que justifiquem os seus pontos de vista sobre as obras lidas. Na quinta e última etapa - ampliação do horizonte de expectativas os alunos expressam as suas experiências com a literatura, na elaboração de narrativas. Infere-se, portanto, que a leitura do texto dramático fomenta a imaginação do

aluno, na medida em que no processo de fruição e compreensão do texto, ele interage com o autor e a obra e sente-se também coautor dela. Essa atuação dinâmica, além de se configurar num exercício prazeroso, sinaliza para o desenvolvimento das suas habilidades linguísticas e estéticas e permite ao aluno o contato com diferentes gêneros textuais.

1 O PAPEL DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DE LEITORES DE TEXTOS DRAMÁTICOS

Em geral, os alunos não têm o hábito de ler, pois consideram que a leitura é tediosa. O desinteresse é potencializado pela grande dificuldade no entendimento dos textos, aumentando, ainda mais, a distância entre os educandos e o universo fantástico da literatura.

De acordo com a proposta da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura) (In: PCN+, 2002, P. 23), “a educação deve se sustentar nos quatro pilares da aprendizagem nas sociedades contemporâneas: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros; aprender a ser.”

Estes são saberes que ultrapassam o mero repassar de conteúdos e a mera aquisição dos conteúdos escolares. Nesse cenário, o professor desempenha um papel fundamental na formação de leitores, interagindo com os alunos em sala de aula, demonstrando respeito, atenção e interesse no que cada aluno deseja aprender. O professor enquanto leitor e mediador, desenvolve no aluno o gosto pela leitura, como forma de desenvolver o conhecimento e a prática literária que são essenciais para uma atmosfera propícia ao aprendizado em que todos estejam se ajudando mutuamente no processo de crescimento social e intelectual por meio da leitura de diversos textos.

Mello (1998) aconselha que o professor provoque os alunos para que estes possam recuperar na memória a sistematização sobre as personagens por meio de leitura prévia bem como o comentário de cenas que ofereçam elementos significativos sobre o texto. Torna-se relevante focar a importância de compreender, também, as referências temporais das ações que decorrem em cena ou passado, levantando e transcrevendo as referências que são fornecidas pelas rubricas e ou pequenas anotações e pelas falas das personagens.

Além de despertar no aluno o gosto pela leitura, é preciso, antes, orientá-lo, despertá-lo a sensibilidade, a capacidade de se situar frente ao texto lido. Sob tal ponto de vista, o domínio das habilidades específicas da leitura se traduz como um dos atributos que podem evitar a evasão escolar, oferecendo ao sujeito melhores chances de se perceber no mundo, tanto do ponto de vista pessoal quanto profissional, além de permitir-lhe exercer, de forma mais abrangente e complexa, a própria cidadania. Para que isto possa ocorrer, o educador precisa compreender que ensinar leitura é muito mais do que ensinar a decifrar códigos linguísticos; é necessário preparar o aluno para ler linhas e entrelinhas de um texto. Para isso, ele também precisa ser leitor com um bom aproveitamento, considerando-se que não se pode ensinar aquilo que não se sabe.

É com esta visão e com o objetivo de explorar o texto dramático com propriedade que o professor de literatura deve ter em mente a distinção clara entre o texto dramático (TD) e sua representação teatral. Embora estejam relacionados, são fenômenos distintos e pertencem a domínios artísticos diferentes. Vejamos a visão de Pavis (2003, p. 113), no *Dicionário de Teatro*, a definição de dramaturgia:

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

Percebi que a dramaturgia está relacionada às técnicas utilizadas para escrever a estória teatral, o conjunto coerente de enunciados que forma uma unidade de sentido e que tem intenção comunicativa através dos seus signos ao que se dá o nome de texto. O drama, por sua vez, é uma forma de apresentar várias cenas por meio da sua representação com atores e através de diálogos. Compreende-se então a dramaturgia como a arte de compor uma história com a intenção primeira de encená-la.

Por outro lado, o vocábulo teatro refere-se igualmente ao gênero literário, de forma metonímica, como ofício ou arte teatral, que compreende as obras concebidas para um cenário e, ainda, ao edifício onde são representadas as peças teatrais, sendo relacionado às técnicas de representação do texto dramático. Noutras palavras, o teatro muitas vezes se confunde com a própria dramaturgia pois possui técnicas para pôr o texto em ação no palco, combinando discursos, gestos, sons, música e cenografia.

Se a dramaturgia se relaciona com as técnicas de escrever e o teatro com as de representar, podemos dizer que, no caso da dramaturgia, há leitores e para o teatro há espectadores. Esse entendimento auxilia o professor a assumir o papel de concentrar o ensino do texto dramático enquanto obra que deve ser lida e apreciada, considerando suas especificidades e não, obrigatoriamente, encenada. É claro que o professor de Literatura pode aproveitar a ocasião e desenvolver um trabalho interdisciplinar com o professor de Teatro e Artes, mas seu objetivo imediato será formar leitores e não atores.

O texto dramático, via de regra, representa algum tipo de conflito da vida, perceptível a partir do diálogo entre os personagens. A noção de drama permite nomear, de uma forma genérica, qualquer obra escrita por um dramaturgo em que os fatos têm lugar num espaço e num tempo determinados, cuja finalidade é a representação dos seus conteúdos na presença do público. O drama inclui tanto o texto escrito para o teatro como a obra teatral susceptível

de representação cênica. É importante ter em conta que a ação do texto dramático não é narrada diretamente pelo dramaturgo, uma vez que decorre a partir da ação e do diálogo dos personagens. Assim sendo, essas ações podem ser vistas pelos espectadores numa representação teatral.

Segundo Bordini e Aguiar (1993) cabe ao professor, juntamente com os alunos, escolher o material de leitura e as formas mais adequadas para abordá-lo. Para as autoras, é importante trabalhar, primeiramente, as obras contemporâneas e de autores mais conhecidos dos alunos, para, em seguida, orientar os estudantes no processo de leitura de obras de autores menos conhecidos, podendo ser estas obras contemporâneas ou do passado. Isso se aplica também ao texto dramático.

Assim, o trabalho com o texto dramático torna-se dinâmico e prazeroso no processo de ensino e aprendizagem. A tensão entre o polo do conhecido e o do desconhecido torna o ato de ler mais agradável e efetivo. Nesta abordagem, a leitura pode provocar prazer, pois funciona como um jogo em torno da linguagem, das ideias e das formas. Aproxima-se das atividades lúdicas em geral, pois se estrutura em torno de regras, emociona e diverte, sem oferecer vantagens materiais.

O texto de teatro simula os conflitos do mundo, permitindo que se verifiquem propostas alternativas para a existência. Ao iniciar-se a leitura, a historicidade do leitor e do texto dramático vêm à tona. O diálogo entre eles dependerá do grau de identificação ou distanciamento entre suas convenções sociais e culturais e da consciência que delas emerge. É o comparecimento do efeito catártico, que resulta das concepções dramáticas no teatro.

Na obra intitulada *A poética clássica* (1997, p. 37), Aristóteles propõe a ideia de catarse ligada às artes. “O termo, de origem grega, que significa purificar, purgar, limpar já era empregado na medicina antiga, cuja purificação ou purgação se dava por meio de vômito, urina, suor e até mesmo sangria.”

Para o filósofo grego, a tragédia descreve, em forma dramática, eventos que provocam piedade e temor; é por meio da representação dessas emoções que se consegue a catarse, ou seja, a purificação de tais paixões. Nesse sentido, Aristóteles se diferencia de seus antecedentes, principalmente de Platão, que associava a arte à imitação, considerando-a cópia da cópia, por considerar que arte faz da imitação uma atividade de recriação da realidade. Na *Poética*, (Aristóteles, 1997, p. 37) define tragédia como “imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada”. E, mais adiante, acrescenta que, “suscitando o terror e a piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções”. Como arte catártica, a tragédia é uma espécie de medicina da alma. Por isso, escreve

Aristóteles: “o sentimento que se apresenta em certas almas de forma violenta existe, de certo modo, em todas. Por exemplo, a piedade e o temor, e ainda o entusiasmo, pois esta paixão também produz suas vítimas.” Segundo a compreensão aristotélica, a arte trágica é o palco da catarse que atua sobre a alma do espectador. As representações de sentimentos e paixões provocam no espectador uma identificação capaz de imitá-los no seu interior, o que permite libertar-se delas, purificando-se. Portanto, na visão aristotélica, a tragédia desce ao fundo nebuloso da mente, aos porões da alma, ao abismo das paixões humanas. Ela se constitui em instrumento poderoso de autoconhecimento e auto respeito.

Com o passar do tempo, o conceito de catarse foi se desenvolvendo e acompanhando as movimentações sociais. Atualmente, o termo está presente nas mais diversas áreas do saber, porém, todos derivam da concepção apresentada pelo filósofo grego que representa a sensação de limpeza, leveza, renovação e purificação que o ser humano atinge quando entra em contato com alguma obra artística. Em outras palavras, a catarse pela arte representa a liberação da tensão emocional e a sensação de alívio.

Na verdade, a catarse não se limita aos textos trágicos. É muito mais uma espécie de identificação do leitor com a temática, com a ideia, com a linguagem. A associação se dá quando o leitor, na leitura da obra literária, se sente vingado, perdoado, vencedor e isso se mostra, no mais das vezes, no impacto que a obra causa quando tira o leitor de sua zona de conforto para confrontá-lo com os fantasmas de seu interior, de sua memória. Nessa perspectiva, as contribuições da Estética da Recepção, no trabalho de leitura de textos dramáticos no espaço escolar, podem ser sentidas, no que se refere à proposição de instrumentos necessários para o desenvolvimento da capacidade de ler textos, criando uma parte significativa das condições para o exercício mais democrático de práticas de leitura e de acesso aos saberes e a outros bens culturais.

Para efetuar a leitura de uma obra que se distancia de seu horizonte de expectativas, o leitor deve assumir uma postura de disponibilidade, permitindo-lhe a veiculação de novas convenções. O processo de recepção se completa quando o leitor elege ou não uma obra como componente de seu horizonte de expectativas. Quanto maior o número de leituras efetuadas, maior a propensão para a modificação do horizonte de expectativas.

O professor pode buscar influenciar os alunos a se relacionarem de forma harmônica através da leitura de textos literários já lidos e pelos quais eles tenham demonstrado algum encantamento. Mais do que dizer aos alunos o que eles devem ler, reforçando a ideia de que a leitura é um fardo porque é sempre uma imposição ou está associada a obter uma nota na escola, é preciso contar a eles sobre o prazer de ler, de compartilhar e orientar. É importante

que o professor faça uma pesquisa com os alunos para escolha do texto dramático que mais gostaram e que desejam explorar mais ativamente. Após a seleção do texto pelos alunos, o professor faz a leitura integral da peça para que tenha um perfeito conhecimento do texto antes de realizar qualquer atividade em sala de aula com seus alunos. Segundo Colomer (2007, p. 147):

compartilhar leitura significa socializá-la, ou seja, estabelecer um caminho a partir da recepção individual até a recepção no sentido de uma comunidade cultural que a interpreta e avalia. A escola é o contexto de relação onde se constrói essa ponte e se dá às crianças a oportunidade de atravessá-la.

Segundo o autor, a leitura é um instrumento de socialização, que propicia ao universo intelectual a construção de mundo, de sentido. Ele ainda afirma que a escola é um agente multiplicador na formação de leitores. Metaforizando, é um construtor de pontes que oferece às crianças e alunos a oportunidade de atravessá-las. Sobre isso, ainda, nos afirma Todorov (2010, p. 31):

não tenho dúvida de que concentrar o ensino de Letras nos textos iria ao encontro dos anseios secretos dos próprios professores, que escolheram sua profissão por amor à literatura, porque os sentidos e a beleza das obras os fascinam.

No processo de leitura literária, e considerando o trabalho com o método Recepcional, é importante considerar o horizonte de expectativas do leitor. “A obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores”. (JAUSS, 1994, p. 28).

Com a sondagem do horizonte de expectativa do aluno, o professor poderá dar início à confecção da sequência didática, pois, para o método recepcional, o conhecimento sobre o aluno é o ponto primordial para a consecução do trabalho. O próximo passo será destinado para o atendimento ao horizonte de expectativa do aluno. Esse momento exigirá do professor todo conhecimento obtido pela etapa anterior. A determinação do horizonte de expectativas poderá se dar de várias maneiras, inclusive por meio de conversa informal sobre o hábito de leitura dos alunos, obras, gêneros, estilos, autores mais lidos. Essa é uma maneira de o

professor observar o grau de achegamento com o gênero com o qual pretende trabalhar. Com o conhecimento obtido, o professor deverá usar a imaginação, a inventividade, para, só assim, trabalhar na sala de aula o assunto pretendido. A fase seguinte será a ruptura do horizonte. Esta fase é de suma importância, pois é o momento em que o professor apresenta as boas novas sobre o conteúdo da aula. Noutras palavras, é o momento em que se exige mais do aluno, levando-o a textos que o façam refletir de forma mais integrada sobre o conteúdo proposto. Também não devemos nos esquecer de que é o momento oportuno para desfazer as visões equivocadas ou de senso comum sobre a temática trabalhada. A etapa seguinte será o questionamento do horizonte de expectativa.

Aqui será o momento em que o aluno será levado a verificar como os textos literários, antes desconhecidos, podem ser agora apreciados, compreendidos; também será o momento certo de levar o discente a refletir sobre as dificuldades enfrentadas por ele ao longo do processo receptivo. Enfim, o professor poderá organizar um debate, uma mesa redonda ou questionamentos. A ampliação do horizonte de expectativa, a última das etapas, consistirá em instigar o estudante para colocar em prática o conhecimento adquirido. Por estar mais consciente, o professor deverá provocá-lo a ir a outros textos que satisfaçam seu novo horizonte de expectativa.

Em suma, quando se fala em Método Receptional, o professor deverá fazer com que o aluno se veja como um agente ativo do processo de leitura e de aprendizagem. O professor só terá a certeza de que alcançou, como efeito, esse quadro, quando percebe que o próprio aluno está dando continuidade à leitura em outros escritos literários. Para presenciar a autonomia de leitura do educando, o professor deverá assumir o seu papel, o de despertar o gosto, o prazer pela leitura e torná-lo capacitado a expandir seus horizontes de forma autônoma por meio de leituras de gêneros diversos. Noutras palavras, metamorfoseá-los, fazendo-os assumirem o papel ativo de leitores. Por ser social, o Método Receptional possibilita a troca de experiências, de ideias e a uma maior interação entre professor e aluno. Juntos, aluno e professor, vão construindo sentidos aos textos, dialogando entre a obra, escritor e com eles mesmos. Essa troca permite a continuidade da atividade leitora, pois o trabalho com um texto leva a outros textos, construindo e reconstruindo os sentidos neles contidos. Esse sentimento deve ser sempre levado em consideração na hora de selecionar os textos a serem lidos com a turma. É ele enquanto professor que pode fazer a diferença entre uma experiência de leitura “morna” e uma vivência empolgante para o aluno na busca do conhecimento contínuo enquanto leitor.

2 A ESCOLHA DO MÉTODO RECEPCIONAL PARA O ENSINO DE LITERATURA

O Método Recepcional, proposto por Bordini e Aguiar (1988), pode contribuir para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor. No entanto, para isso, faz-se necessário adentrar, mesmo que rapidamente, nas teorias de Hans Robert Jauss sobre a Estética da Recepção.

Na Universidade de Constança, em 1967, Hans Robert Jauss, abriu o semestre letivo com uma palestra denominada: o que é e com que fim se estuda a história da literatura, a qual, posteriormente, teve seu nome trocado por: A história da literatura como provocação à crítica literária. A partir disso, o estudioso alemão publicou inúmeras obras que discutiam o lugar da literatura nos estudos literários. Jauss colocou-se contra a separação entre história e estética e propôs, então, um diálogo entre elas, fazendo surgir em plano de destaque o leitor, tão relegado por outras teorias.

Para o teórico, o leitor é o responsável pela atualização dos textos, garantindo a historicidade das obras literárias. Aqui, é pertinente ressaltar que, nesse contexto, historicidade não se refere à data de publicação da obra, mas sim ao momento em que o leitor lê e aprecia a obra. Jauss define seu leitor através de dois pontos bastante pertinentes: o horizonte de expectativas e a emancipação, que seria, justamente, uma nova perspectiva da realidade a qual ampliaria seu campo de percepção, isto é, haveria a ampliação do horizonte de expectativas do leitor. Conforme o estudioso alemão, a própria renovação da história da literatura depende da relação entre o leitor e a obra, já que, em uma reação dialógica, a cada nova experiência de leitura ocorre uma atualização do texto literário

Evidenciam-se, dessa maneira, as possíveis contribuições que o Método Recepcional pode trazer para o ensino o fundamental, na qual os alunos leitores se veem ainda mais privados do contato com obras literárias canônicas. Como já foi ressaltado inúmeras vezes, um dos pontos fundamentais desse método é a valorização do leitor e, assim sendo, suas experiências de vida e leitura sempre devem ser levadas e consideradas.

O aluno leitor é um elemento fundamental no processo de leitura. A leitura de uma determinada obra sempre estará vinculada à experiência de vida e à experiência de leitura do aluno. Portanto, para a estética receptiva, as experiências de vida, de valores e de mundo do aluno, servirão como base para reflexão do fenômeno literário e a historicidade do texto artístico, pois “a historicidade da literatura não repousa numa conexão de ‘fatos literários’ estabelecida post festum, mas no experimentar dinâmico da obra literária por parte de seus leitores.” (JAUSS, 1994, p. 24).

Para Cosson (2014), a leitura literária na escola demanda uma preparação, uma antecipação. Essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo de leitura como um todo. Sendo assim, o primeiro passo da sequência básica do letramento literário diz respeito à motivação, que consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação, pois essa etapa precisa despertar o interesse do aluno. Nesse sentido, é importante destacar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que vai se ler.

3 CHAPEUZINHO VERMELHO E O ENCONTRO COM A POETICIDADE DRAMÁTICA EM AULAS DE LITERATURA



Chapeuzinho Vermelho, de Maria Clara Machado, é uma adaptação embasada na versão original de um conto de origem europeia do século XIV, publicado pelo escritor francês Charles Perrault. A protagonista da estória dramática é uma menina chamada Chapeuzinho Vermelho que tem a missão de ir à casa da vovozinha que está doente. No percurso ela encontra o “terrível” Lobo Mau, que fugiu do Jardim Zoológico. A menina, ao se deparar com o lobo, passa a ser persuadida, enganada. O lobo a orienta a ir por um caminho mais longínquo, pois sabendo para onde ia e o que iria fazer, ele a convence a ir por aquele mais distante e, para chegar mais rápido, vai pelo caminho mais curto. A pretensão do lobo era devorar primeiramente a velhinha e depois Chapeuzinho, mas com a chegada do caçador da floresta, que estava à sua procura, seus planos fracassam e ele é novamente conduzido para o Jardim Zoológico.

Maria Clara Machado, além de escritora, também era atriz, professora e diretora, todavia, seu reconhecimento nacional e internacional advém do exercício da escrita. Seus textos são emblemáticos de sua escritura e trazem a marca de sua teatralidade e poeticidade. Há alguns que se tornaram verdadeiros clássicos, como: *O Cavalinho Azul*; *A Bruxinha que era Boa*; *A Menina e o Vento*; *O rapto das cebolinhas*; *Tribobó City*; e *Pluft, o Fantasminha*, o texto mais importante de seu repertório, que ganhou sua primeira montagem em 1955. Todos os textos apresentam momentos de poesia, de humor e outras diversas situações, nas quais o envolvimento de crianças e adultos é a marca principal de suas configurações, tanto no texto escrito quanto na encenação.

Nossa motivação para escolha desse texto se deu a partir da relação de afetividade e pelo conhecimento prévio percebido junto aos alunos. Ampliando seus horizontes e capacitando o aluno leitor a interagir com o texto em sua versão impressa e, conseqüentemente, com a atividade dramática que se projeta, a partir do texto. Assim, transitamos, através do texto, pela literatura dramática e pela leitura em seu sentido mais amplo, apresentando reflexões teóricas acerca do texto dramático, sua natureza e sua estrutura, trazendo-se estudos que permitem aos alunos pensar a leitura do referido gênero literário e, mais do que isso, poder incentivar tal prática. O texto dramático permite ao aluno e professor a dinâmica do conflito, procura representar as ações e reações humanas pelo drama propriamente dito, graças à presença das personagens e à interação com eles.

3.1 DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS – QUATRO ETAPAS (1ª Aula)

Para a efetivação do trabalho de leitura literária do texto dramático *Chapeuzinho Vermelho*, para uma turma de 6º ano do ensino fundamental, com base no Método Recepcional, propusemos a realização das seguintes etapas:

Etapa 1. Abre-se uma discussão sobre o gênero dramático evidenciando questões que demarcam a diferença entre teatro e drama.

A diferença entre essas duas manifestações culturais está na ação. No teatro ela acontece sob observação do público, tendo seres reais na sua representação (seres que mesmo assim são personagens que representam outros). O drama e o teatro refletem, cada qual com suas especificidades, o período histórico de produção, as relações sociais e conflitos individuais, as manifestações culturais e ideológicas de um povo. Por isso, as emoções e reflexões, resultantes do contato com a diversidade cultural, seja ela veiculada pela via do drama ou peça teatral, podem contribuir na maturidade do leitor.

Etapa 2. Depois de observar o comportamento dos alunos, inicia-se a aula falando sobre “*Chapeuzinho Vermelho*”, o conhecimento que têm os alunos sobre o enredo, o propósito da escolha.

Etapa 3. O texto impresso deve ser distribuído com os alunos e feita a divisão dos personagens. O professor deverá explicar aos alunos que a leitura deverá ser realizada

observando-se todas as pontuações e entonações exigidas pelo texto. Nesse momento, faz-se necessária também uma explicação em relação às rubricas que indica os gestos e movimentos ou indicações de cenas que seria como determinado espaço ou como determinada fala devem ser feitos em uma peça de teatro., portanto, a necessidade de escolha de um narrador.

Etapa 4. Os alunos deverão escrever suas reações com a leitura no resumo e fixar no mural.

Nessa atividade, é importante ressaltar que a forma de ler e compreender o texto dramático pode perpassar caminhos diferentes dos demais gêneros literários. Para tanto, é imprescindível não esquecer que a maior fonte para descobrir os sentidos de um texto é o próprio texto, logo, tudo o que for dito a respeito do texto deve ser comprovado e mostrado nele.

Cristina Mello (1998) indica que, no trabalho de leitura do texto dramático, após a primeira fase de compreensão semântica, é preciso que se proceda à análise dos elementos da obra que estruturam os seus sentidos fundamentais, tratando-se, portanto, de descobrir os elementos principais da sua estrutura textual. Assim, a estudiosa propõe duas hipóteses: “a primeira é a leitura linear do texto, cena por cena, recapitulando e comentando componentes do universo dramático; outra, mais sistemática, é um trabalho com quadros de leitura que permitam a apreensão visual da informação” (MELLO, 1998, p.358).

Com o intuito de observar a configuração da ação dramática de fatos presentes e passados, sugerimos que preenchassem o seguinte quadro elaborado pela estudiosa portuguesa.

Cenas Principais Acontecimentos:

I Ato –

- Tinoco dá a notícia à D. Chapelão Vermelho de que a vovó, D. Quinquinhas, está doente;
- D. Chapelão manda sua filha, Chapeuzinho, ir à casa da vovó, levando algumas comidas;
- Chapeuzinho sai para a floresta;
- O caçador avisa à Chapelão que o lobo fugiu;
- A mãe decide sair pela floresta procurando a filha.

II Ato

- O caçador Pedro Pirlimplimlim busca o lobo;

- As árvores veem o lobo e se preocupam;
- Chapeuzinho fica perto das árvores;
- O lobo encontra Chapeuzinho, fingindo ser bom;
- O lobo engana a menina, ensinando um caminho mais demorado para ela para ganhar mais tempo.
- Tinoco chega para dar o xarope da vovó;
- O lobo chega logo em seguida;

III Ato

- Quase no mesmo instante, chega o caçador e o lobo se esconde;
- O caçador fala com a vovó, mas ela não ouve bem e ele não consegue falar o que queria. Sai procurando o lobo;
- D. Quinquinhas confunde o lobo com o caçador;
- A vovó sai de casa. Enquanto isso, chega Chapeuzinho e é novamente enganada pelo lobo, disfarçado de vovó;
- A garota acaba notando que estava com o lobo mau. Nisso, aparece o caçador. O lobo a prende;
- O lobo finge ser a vovó e quase engana o caçador, mas consegue fugir;
- Tinoco e D. Chapelão encontram a vovó;
- O caçador segue o lobo. Encontra a mãe, a vovó e Tinoco. Juntos, encontram o lobo;
- Ouvem Chapeuzinho gritando e a soltam;
- O caçador leva o lobo de volta ao Jardim Zoológico.

3.2 ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS (2ª Aula)

Parte 1. Apresentaremos o Trabalho Dirigido impresso para que sejam feitas as leituras, de forma individual e conjunta.

Parte 2. O professor deverá selecionar os alunos e distribuir as falas do texto. Selecionando alguém para verbalizar a rubrica.

Parte 3. Expor as principais características do TD:

- Espaço, personagens, atos de fala e rubricas indicações fora das falas dos personagens, que orientam atores e diretores nas ações em cena pois são elas que definem o roteiro de ações a serem seguidas no script.
- Mostrar como os sentimentos das personagens podem ser percebidos.
- Os Alunos analisarão trechos que comprovem a personalidade dos personagens.

O texto dramático, diferentemente do texto narrativo, revela o seu sentido por meio da ação das personagens e das rubricas. Logo, o seu estudo deve observar, principalmente, esses dois elementos. Quando realizamos uma leitura apressada de um texto dramático, em geral, tendemos a desconsiderar as rubricas de modo que muitas vezes nem as lemos, por isso chamamos a atenção dos alunos, durante toda a leitura, para a importância de lê-las.

As rubricas não contêm apenas informações para quem irá encenar o texto, elas também revelam as características das personagens, os espaços, o tempo em que tudo acontece no enredo, entre outros aspectos que são determinantes para se analisar e compreender o texto como um todo coeso.

Outra forma de se conhecer uma personagem, como nos ensina Décio de Almeida Prado (2004), no artigo “A personagem no Teatro”, é verificar o que eles dizem e mostram de si por meio de suas ações, bem como da opinião das outras personagens acerca da personagem analisada. Dessa forma, tentamos levantar hipóteses sobre as personagens do texto e comprová-las nas palavras da própria personagem e das outras personagens para as confirmarem ou não. Por exemplo, fizemos o seguinte questionamento: pela via do seu discurso e das suas ações, todas as personagens demonstram quem de fato são?

Na peça lida, os alunos perceberam que o lobo não se revela como é de fato por meio da sua conversa com Chapeuzinho, quando a encontra na floresta, enganando-a para chegar primeiro na casa da vovó. Podemos perceber o quanto ele é dissimulado na fala seguinte.

LOBO: Adeus, menininha... (Levantando-se e mudando de tom e atitudes) Até breve... Vá direitinho, meu benzinho... caiu que nem um patinho. Ah! ah! ah! ah! Ensinei a ela o caminho mais comprido... enquanto andar procurando o pé de tangerina, já estarei muito com a velhinha no papo... minha velha amiga dona Quinquinhas... Sou formidável! Farei farofa de ovo e comerei a vovozinha frita no azeite... O Chapeuzinho, tão tenrinho, será minha sobremesa... Ah! ah! ah! ah! (MACHADO, 2001, p.138).

É interessante observar que a rubrica sinaliza o momento em que a fera revela a sua verdadeira face e intenção – o lobo mau quer devorar as duas personagens. O público e as

demais personagens sabem disso, mas a menina e a vovó, por serem ingênuas e não terem dimensão do perigo que as cerca, são facilmente enganadas, o que ocorre também em outras versões da história. Para alcançar os seus objetivos, o animal utiliza o motivo do disfarce, atitude recorrente na Comédia.

As outras personagens, como o caçador, demonstram o que são – ingênuos, bons, entre outras virtudes, por meio de suas atitudes e palavras.

CAÇADOR: (Entrando) Fui eu, dona Quinquinhas, o caçador Pedro Pirlimplimlim, filho do velho lenhador Pedro Porlomplomplom... sou o caçador da floresta...

VOVÓ: Ah! O vendedor da festa? Senta, meu filho... vou buscar um cafezinho para refrescar um pouco (MACHADO, 2001, p.145).

Embora a vovó seja surda, não tenha consciência do que está acontecendo ao seu redor e entenda erroneamente a apresentação e a intenção do caçador, não se contradiz e assume a mesma postura durante toda a trama, agindo honestamente sem falsidade e mentiras.

Diante disso, é fundamental que o professor chame a atenção para que os alunos leiam as entrelinhas do texto, de forma que não se detenham apenas nos sentidos expressos, mas tentem descobrir o que verdadeiramente cada fala e gesto das personagens significam na trama.

Mostramos, também, aos alunos que o tempo funciona de forma diferente no texto dramático. Como é escrito para ser representado e, geralmente, as encenações duram apenas algumas horas, não pode ser extenso como um romance. Por essa razão, os acontecimentos transcorrem de forma mais rápida que numa narrativa longa, sendo necessário por vezes suprimir alguns fatos, para apenas contá-los com o objetivo de não prejudicar a unidade semântica e a dinâmica da encenação no palco.

Mello (1998) considera mais produtivo, pedagogicamente, que os alunos preencham o quadro de leitura depois de o professor discutir com eles o texto e só, posteriormente, justificar o comentário e fazer a contextualização das cenas mais representativas no conflito dramático. Por isso, propomos essa atividade depois da discussão inicial realizada logo após a leitura coletiva da peça *Chapeuzinho Vermelho* de Maria Clara Machado.

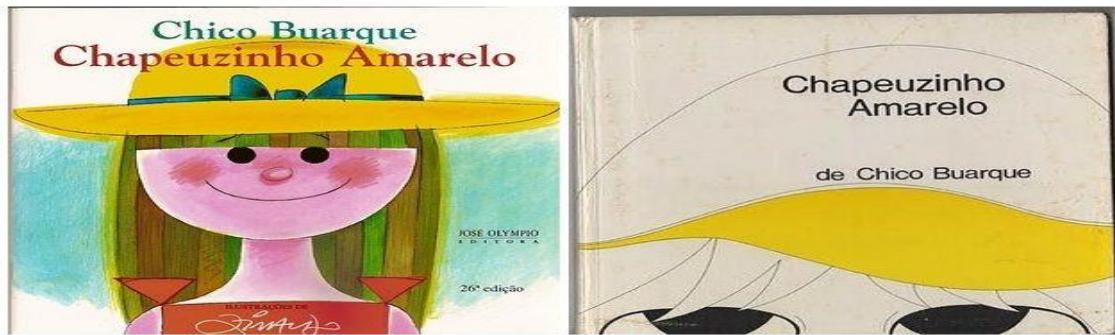
A estudiosa constrói um quadro com a finalidade de considerar vários fatores que identifiquem a personagem selecionada, ou seja, é uma espécie de roteiro de leitura, por tópicos.

Nome	Chapeuzinho vermelho
Centralidade (importância da personagem na peça)	É a personagem principal. Tudo que acontece “gira” em torno as ações que ela faz ou deve fazer.
Compleição física (aspectos físicos)	Sempre usa um chapéu vermelho (o que explica o seu nome); É bonitinha (o lobo afirma isso em uma de suas falas); É pequena (nota-se que todos se referem a ela com adjetivos no diminutivo. O próprio nome Chapeuzinho Vermelho, enquanto o da sua mãe é Dona Chapelão Vermelho, indica que ela seja pequena).
Características psicológicas	Muito distraída (percebe-se isso porque ela constantemente se distrai em seus passeios observando animais e árvores); Bastante ingênua (vê-se isso quando ela desconfia do lobo, mas acaba acreditando em suas mentiras); Nunca desconfia em ninguém (o que é notável no mesmo momento citado na característica anterior); É muito tranquila (pode-se notar isso quando ela dorme nomeio da floresta, quando ia para a casa da avó).
Dimensão ideológica e cultural:	Obediente à mãe; Amante da natureza; Gosta de ajudar; Sempre confia nas outras pessoas.
Relação com outras personagens	Obedece ao que a mãe fala; Interage com as árvores, admirando-as e elogiando-as; Encontra com o lobo na floresta e na casa da avó, em ambas as ocasiões acredita nas suas mentiras.
Nome	D. Chapelão Vermelho
Centralidade (importância da)	Ela “comanda” as ações de outros personagens: manda a Chapeuzinho à casa da avó, pede ao caçador para prender o lobo por causa da sua

personagem na peça)	filhinha.
Compleição física (aspectos físicos)	Usa sempre um grande chapéu vermelho (assim como Chapeuzinho, isso também explica o seu nome); É alta (chega-se a essa conclusão da mesma forma que fizemos com a Chapeuzinho)
Características psicológicas	Fica aflita com certa facilidade (nota-se isso principalmente no momento em que o Tinoco demora a dar o recado) Preocupa-se sempre com a vovó; Gosta de cozinhar (vê-se que ela vai fazer o bolo antes de ir visitar a vovó). Dimensão ideológica e cultural: Mãe cuidadosa; Preocupada com a vovó; Amante das artes culinárias.
Relação com outras personagens	Recebe o recado do Tinoco e preocupa-se em ajudar a vovó; Dá a ordem para a Chapeuzinho ir à casa da avó; Pede ao caçador para ir proteger a sua filha de possíveis ataques do lobo mau.

3.3 RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS (3ª Aula)

Etapa 1. Fazer a leitura de *Chapeuzinho Amarelo*. Em seguida o questionamento. Onde se passa cada estória? Há diferença entre elas, *Chapeuzinho Vermelho* e *Chapeuzinho Amarelo*? Quais? São estórias fáceis ou difíceis? Em relação ao contexto das obras, vocês gostaram mais da *Chapeuzinho Vermelho* ou da *Chapeuzinho Amarelo*?



Etapa 2. No segundo momento, propõe-se discussão acerca das estórias, com os alunos sentados em formato de círculos para iniciar o que chamaremos de sala redonda.

Etapa 3. Estudar com mais atenção as personagens dos textos, do TD e suas respectivas funções dramáticas dentro da história. Compará-las fazendo um quadro de semelhanças e diferenças.

Etapa 4. Analisar os aspectos específicos, roteiro, diálogos, personagens.

Chapeuzinho Amarelo é uma das reescrituras de *Chapeuzinho Vermelho* em que o diferente irrompe no discurso, produzindo sentidos novos a polissemia. As tradicionais posições-sujeito do Lobo e de Chapeuzinho sofrem uma reversão total em função da mudança de sentido do medo. São analisadas as posições-sujeito bem como as imagens que as acompanham e que se mantêm no interdiscurso através das reescrituras parafrásticas. O Lobo, ocupando a posição de dominador, com suas características de maldade e agressividade; Chapeuzinho, ocupando a posição de dominada, com suas características de ingenuidade e impotência, sendo o lugar do medo determinante dessas posições. A partir da paródia de Chico Buarque, mostra-se a desconstrução dessas imagens, o deslocamento dos sentidos através das pistas que se evidenciam na base linguística e que fazem surgir a imagem de Chapeuzinho Amarelo, forte e dominadora e do Lobo, fraco e dominado.

3.4 QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS (4ª Aula)

Os textos nos contam. Neste momento será feita a comparação dos relatos dos alunos com os textos. Até onde as experiências de nossos alunos os conectaram com os textos?

Os textos têm alguma semelhança de fato com as experiências do aluno? Essas oficinas instigaram o aluno a lê novos textos?

Aqui será feito um balanço das demais oficinas, observando o conhecimento acadêmico do aluno.

3.5 AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS (5ª Aula)

Na 5ª e última aula: Será dada a proposta de que os alunos busquem textos com os quais se identifiquem ou gostem, para ser trabalhado em sala de aula, só que desta vez apresentado por eles.

Objetivo proposto: o de despertar nos alunos o deleite, prazer, pela linguagem literária, transformando-os em serem leitores autônomos desse universo pitoresco que é a literatura.

Por fim, veremos que o processo de despertar o gosto pela leitura e deixar o teor literário vivo nas aulas de literatura é um mecanismo árduo, no entanto, vantajoso para fomentar novos apreciadores de linguagens artísticas. Acreditamos que o Método Recepcional proporciona ao professor caminhos plausíveis de auferir o objetivo proposto: o de despertar nos alunos o deleite, prazer pela linguagem literária, transformando-os em serem leitores autônomos desse universo pitoresco que é a literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo tem como objetivo levar a todos os envolvidos na educação de jovens do ensino fundamental a uma reflexão mais profunda a respeito da utilização de textos dramáticos nas disciplinas de Língua Portuguesa. Eliminamos com isso o método tradicional utilizado por muitos professores ainda hoje em sala de aula que leva os alunos ao desinteresse, evasão escolar e a exclusão educacional e conseqüentemente social.

Com o propósito de mudar o quadro atual onde o ensino ofertado em nossas escolas públicas não tem conseguido dar conta dos aspectos mais básicos e primordiais da aprendizagem, como aquisição de leitura e escrita, por exemplo. É proposto neste artigo o método recepcional de teóricos aqui citados, trabalhando o horizonte da expectativa do aluno tendo o professor como um orientador e mediador das ações. Respeitando as diferenças e limitações de cada indivíduo, e aproveitando o conhecimento já adquirido de cada um dos participantes deste processo. Despertando o gosto de se trabalhar o texto dramático em sala de aula com a ideia de que se o gosto pela literatura se aprende, também pode ser ensinado.

O professor passa assim a desenvolver a habilidade e sensibilidade para com seus alunos, considerando suas necessidades e a capacidade de cada um deles, através da leitura, apresentação das tarefas solicitadas, com todos interagindo de forma participativa, contribuindo para o enriquecimento do método dos horizontes de cada um e enriquecimento do conhecimento crítico, pronto para o social e o meio em que vive. Aluno e professor, passa pela experiência do aprender contínuo, passam a confiar na metodologia e em si mesmos, e passam a ter desejo de aplicar o que aprenderam e, melhor preparados para explicar aquilo que acreditam.

Tenho a convicção de que não sabemos o bastante seja como pesquisador na busca de novas ferramentas para melhorar a educação ou enquanto professor na aplicação prática de conteúdos em sala de aula. Ao propor o método recepcional, aplicando o horizonte da expectativa para se trabalhar o texto dramático em sala de aula, descobri na proposta possibilidades que podem agregar um aprendizado infinito. Precisamos despertar uns nos outros o gosto pela literatura de textos dramáticos, nos tornando mais observadores, assimilando, refletindo muito bem as coisas a que nossa mente é exposta, criando assim uma escola de ambientes agradáveis onde queremos estar e uma atmosfera participativa e envolvente, livres de preconceitos, onde cada um tem a oportunidade de ser o protagonista do texto dramático de sua própria vida, que será lido e interpretado através do tempo e da história, esse é o legado que queremos deixar.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de e BORDINI, Maria da Glória. *Literatura e Formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO. *A poética clássica*. São Paulo, Cultrix, 1991.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: documento introdutório*. Brasília, versão agosto/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- HOLANDA, Chico Buarque de. *Chapeuzinho Amarelo*. São Paulo: Editora Autêntica, 2017.
- JAUSS, H. R. *A História da Literatura como provocação à Teoria Literária*. São Paulo: Ática, 1994.
- MACHADO, Maria Clara. *Chapeuzinho vermelho*. São Paulo: Editora Abril, 1993.
- MELLO, Cristina. *O ensino da literatura e a problemática dos gêneros literários*. Coimbra: Almedina, 1998.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. Tradução de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- PRADO. Décio de Almeida. *O teatro brasileiro moderno*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. 3ª Ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.
- BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.