A LEITURA DRAMATIZADA COMO ATIVIDADE PEDAGÓGICA E TEATRAL

Célia Vieira
Instituto Universitário da Maia (ISMAI), CELCC, CIAC

Nesta comunicação, pretendemos chamar a atenção para as potencialidades da leitura dramatizada enquanto forma de abordagem das artes performativas em currículos escolares onde a performance pode constituir uma área de formação geral e não uma especialização. A meio caminho entre a leitura e o teatro, a leitura dramatizada permite, com efeito, maximizar as vantagens de duas atividades educativas fundamentais: a leitura e a expressão dramática.

Introdução

O presente artigo decorre da prática e da reflexão que temos vindo a desenvolver no âmbito da unidade curricular de Artes Performativas, da licenciatura em Artes e Multimédia, do Instituto Universitário da Maia. No contexto deste 1º ciclo do ensino superior, os objetivos fundamentais desta unidade curricular, com apenas 48h de lecionação semestral, centram-se, por um lado, no desenvolvimento de uma competência teórica e crítica baseada na compreensão das artes performativas no contexto das culturas artísticas dos séculos XX e XXI e na análise do texto dramático e das estratégias de transcodificação intersemiótica inerentes ao texto teatral, e, por outro lado, no desenvolvimento de uma prática performativa entendida como parte de uma formação geral e não como uma especialização. Com esta contingência, acreditamos que a realização de leituras dramatizadas permitiria o desenvolvimento de uma experiência performativa sem, contudo, obrigar os formandos a desenvolver competências teatrais para as quais a maioria não manifesta normalmente uma verdadeira apetência.

A leitura dramatizada

Situada a meio caminho entre a leitura e o teatro, a leitura dramatizada permite maximizar as vantagens de duas atividades educativas fundamentais: a leitura e a expressão dramática. Enquanto ato de leitura, a leitura dramatizada possui benefícios relativamente à leitura silenciosa e individual: no interior da comunidade leitora e ouvinte, ela torna-se uma atividade hermenêutica e desencadeia discussões sobre as interpretações mais adequadas; permite ao leitor repetir e experimentar diversas versões sobre o texto em função da compreensão que o grupo vai desenvolvendo; além disso, enquanto expressão oral, coloca em relevo a materialidade dos signos linguísticos, chamando a atenção sobre a sua superfície corpórea, desenvolvendo no leitor a atenção relativamente à musicalidade das palavras, o ritmo das frases e a estrutura do texto. A este propósito realçamos o facto de que a leitura dramatizada é uma das atividades mais eficazes na formação de leitores competentes (Silva: 2011), isto é, leitores que não apenas descodificam as relações entre significantes e imagens mentais, mas que conseguem compreender amplamente o que leem, ao interpretar o que está escrito e o que não está escrito, ao descortinar vários sentidos, ao estabelecer relações intertextuais. Por isso, os estudiosos enfatizam a importância da teatralização no desenvolvimento da

literacia, ao considerarem que contribui de forma significativa para o desenvolvimento da leitura e da escrita (Kleiman: 1999), sobretudo quando desenvolvida desde tenra idade (Christie: 2006).

Ao mesmo tempo, enquanto forma de teatralização, a leitura dramatizada estimula o trabalho sobre a voz, desenvolve no locutor competências para a expressão oral em público e desperta o gosto pelas artes cénicas de um modo global. Além disso, em inglês, a similitude entre os termos *playreading* e *playwritting* indicia uma interação natural: a leitura dramatizada desafia o imaginário do leitor que instintivamente desenvolve uma encenação virtual e "reescreve" a sua própria conceção das personagens, dos espaços e da cadência da ação.

Procedimentos na leitura dramatizada

A prática de leitura dramatizada, tal como a desenvolvemos, compreende diversas etapas, que passamos a descrever.

1) Escolha do texto. Optamos sempre por um texto dramático, embora a prática da leitura dramatizada possa ser desenvolvida a partir de outras tipologias textuais. Esta decisão prende-se com o facto de considerarmos que o texto dramático potencia a interação entre os intervenientes, motivando-os para uma dinâmica de ação-reação para a qual outros géneros predispõem em menor escala. Alicia-nos também sobremaneira a compreensão e a evolução do perfil das personagens e da narrativa, e as discussões delas decorrentes. A escolha do texto a ser objeto da leitura dramatizada em contexto de sala de aula depende ainda essencialmente de dois fatores: o número de alunos e a sua maturidade. Como é óbvio, este tipo de prática só é possível com um número reduzido de alunos, mas, em todo o caso, nem sempre é fácil selecionar um texto dramático com um número de personagens ajustado ao número de participantes. Neste sentido, o recurso à dramaturgia de Martin Crimp (1956-) afigura-se frequentemente como uma solução feliz, dado que este dramaturgo britânico concebe os seus textos a partir do encadeamento de falas que não correspondem exatamente a personagens pré-definidas. Esta liberdade enunciativa permite, pois, não apenas fazer uma distribuição equitativa do texto pelos locutores, como ainda solicitar a sua intervenção no processo de construção das personagens a cuja voz temos acesso. Ao mesmo tempo, é necessário avaliar previamente a maturidade crítica e emocional dos formandos, para evitar um hiato inultrapassável entre aquilo que é o seu desenvolvimento cognitivo e emocional e a forma/conteúdo do texto.

2) Leitura e análise do texto. Os intervenientes dispõem-se em círculo, com cópias do texto. O primeiro contacto com o documento é feito sob a forma de leitura silenciosa, a que se segue uma leitura em voz alta, ainda sem qualquer preocupação com a prosódia ou com a distribuição das falas. Segue-se, da parte da docente, uma contextualização histórico-literária do autor e da obra. Só depois desta fase é que é solicitado o comentário dos alunos sobre o conteúdo do texto no seu geral e sobre a interpretação de algumas réplicas em particular. Compreendido o texto no seu todo, é feita uma distribuição das falas, com base nas (auto) propostas dos alunos. Seguem-se várias tentativas de leitura para ratificar a distribuição dos papéis e para tentar encontrar as partes e subpartes do texto, bem como o seu ritmo interno. Feita a distribuição das réplicas, cada aluno trabalha o seu texto em interação com o grupo: marca as palavras operativas; assinala as respirações; atribui emoções/intenções comunicativas, cadências, silêncios; explora as suas capacidades vocais.

3) A leitura dramatizada. Depois de cada aluno estudar as suas réplicas, anotando as pausas e entoações que foram sugeridas durante a fase anterior, procede-se a uma primeira leitura dramati-

zada. É necessário, neste momento, impor aos alunos algumas normas sobre o protocolo de leitura, como por exemplo, não revelar erros, mostrar insatisfação, parar ou pedir desculpa; não esperar reações; interpretar «a sério», etc. Segue-se uma nova leitura, já depurada de todas as imperfeições, próxima do que consideramos o ritmo e a interpretação emocional ideais.

4) A gravação. A leitura dramatizada aproxima-se de um outro género dramático que depende também da vocalização: o teatro radiofónico ou audiodrama. Pareceu-nos oportuno dar continuidade ao trabalho realizado convertendo-o num produto áudio, porque, desse modo, i) o desempenho dos alunos não ficaria confinado ao espaço reservado da sala de aula; ii) existiria um empenho adicional para a construção de um trabalho não-efémero; iii) o texto dramático poderia ser recriado com base em recursos sonoros, estimulando, assim, a criatividade dos alunos, ao colaborarem na redação do texto; iv) os alunos desenvolvem uma maior autoconsciência vocal, ao ouvirem a sua voz gravada. Antes de preparar o guião do audiodrama, é necessário apresentar a evolução deste género, dos anos 40 à atualidade, sublinhando a sua importância na atualidade cultural e editorial internacional. Ainda na aula, o texto dramático terá de dar lugar a um guião audiodramático e ser enriquecido com diversos códigos sonoros (música, ruídos), bem como com paratextos, para que o resultado final funcione como um todo autónomo e coerente. Ao mesmo tempo, é necessário trabalhar em articulação com um docente de som, que apoie posteriormente os alunos no estúdio de gravação. Aí, as falas são gravadas individualmente e editadas em articulação com todos os segmentos sonoros entretanto incorporados no texto didascálico.

Resultados e desafios

A experiência de leitura dramatizada constituiu para alguns alunos uma forma de educação para leitura de um modo geral e para a leitura literária em particular. A interdependência entre a oralidade e a escrita decorrente desta forma de leitura conduziu a uma melhor percepção sobre a sintaxe dos textos e sobre a sua coerência textual. Fundamentalmente, este exercício permite uma experiência de desautomatização da leitura, de reflexão sobre a escrita e de debate em grupo sobre as ambiguidades suscitadas pelo texto literário. Por isso talvez, num horizonte mais amplo, para além do domínio escolar, é um facto que os estudos recentes têm colocado em relevo o recurso à leitura dramatizada como um dos mais bem-sucedidos instrumentos na intervenção e integração social, seja junto de reclusos (Turvey e Hartley, 1999), seja junto de comunidades terapêuticas (Coché e Douglas, 2006).

Mas existem também algumas dificuldades na sua realização. O que está em causa na prática da leitura dramatizada é a tentativa de reativar processos de uma cultura da oralidade junto de uma geração formada numa cultura visual. De um modo geral, a aprendizagem da oralidade pelos alunos implicados nesta prática de leitura dramatizada restringira-se, até à data, a géneros discursivos orais desenvolvidos em usos formais e cuja incidência no percurso académico dos formandos era residual. Educados numa civilização da escrita e da imagem, os alunos revelaram, por um lado, algumas dificuldades na experimentação emocional e comunicacional das leituras, mas também um grande prazer na exploração lúdica das suas capacidades fónicas. Compreende-se, pois, que este tipo de estratégia implique, da parte do docente, a necessidade de desenvolver junto dos formandos competências no domínio da técnica vocal, de modo a corrigir problemas relativos à respiração, à colocação de voz e à dicção, até porque esta experiência representa também, para a

quase totalidade dos alunos, uma primeira incursão pela interpretação do texto dramático e, logo, um primeiro passo para a sua autoconsciência vocal.

Conclusão

Nesta comunicação, pretendemos chamar a atenção para as potencialidades da leitura dramatizada enquanto forma de abordagem das artes performativas junto de grupos que não pretendem assumir vocacionalmente esse domínio. Compreendemos que a experiência de leitura dramatizada promove o desenvolvimento da consciência crítica, da sensibilização estética e da aprendizagem informal da literatura e do teatro. Assim, a literatura dramatizada deve ser assumida como uma via relativamente acessível para atingir alguns dos objetivos fundamentais das artes performativas na educação: transformar o homem e humanizar a sociedade.

Bibliografia

CHRISTIE, James F (2006). «Play as a médium for literacy development». *Play from birth to twelve. Contexts, perspectives and meanings*. 2nd ed. New York: Routledge. pp 181-186

COCHÉ, Erich & Douglas, Alan A (1977). «Therapeutic effects of problem-solving traning and play-reading groups». *Journal of Clinical Psychology*. Volume 33, Issue 3, pages 820–827, July 1977

KLEIMAN, Ângela B. (2011). *Oficina de Leitura. Teoria e Prática*. Campinas: Pontes, 1999.

SILVA, Vânia Fernandes e (2011). «Atividades prosódicas: a leitura dramatizada». *Instrumento: R. Est. Pesq. Educ*. Juiz de Fora, v. 13, n. 1, jan./jun. 2011.

TURVEY, Sarah & Hartley, Jenny and (2013). Prison Reading Groups: What Books Can Do Behind Bars. Roehampton: University of Roehampton.