

# PALAVRAS E GESTOS NA INCORPORAÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO: A DRAMATIZAÇÃO EM FOCO

Daniele Pampanini Dias<sup>1</sup>  
Ana Luiza Bustamante Smolka<sup>2</sup>  
Débora Dainez<sup>3</sup>

Este trabalho, ancorado na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano (Vigotski, 2014, 2009, 2007; Bakhtin, 2014), enfoca e problematiza a participação de um aluno do 1º ano, em uma escola municipal de ensino fundamental, cujos gestos tornam-se indicativos da atividade de dramatização como um modo possível de elaboração da vivência com a literatura. Parte-se do pressuposto de que as funções psicológicas humanas emergem das relações e condições sociais historicamente produzidas (VIGOTSKI, 2007), ou seja, considera-se a dimensão orgânica impregnada pela cultura e marcada pela história. Nesse referencial, tanto a mediação do outro, por meio da linguagem, quanto a mediação de outros instrumentos técnico-semióticos, produção e produto humano, constituem aspectos centrais no processo de desenvolvimento da criança. Nesta perspectiva, assumimos a leitura como prática social, mediada e sustentada nos processos de significação, e elegemos para o presente trabalho uma situação de sala de aula, em que a professora assume o lugar de leitora. Em nossas análises discutimos as formas de participação e destacamos a dramatização como um modo possível de antecipar, experienciar e ocupar posições sociais por meio da literatura.

## Modos de participação das crianças na leitura do texto literário

Assumindo a pesquisa como um processo em movimento (VIGOTSKI, 1999a), realizamos um estudo de caráter qualitativo e inspiração etnográfica, com a participação ativa do pesquisador em campo.

As cenas a serem apresentadas abaixo foram recortadas dos registros escritos e vídeo-gravados da pesquisa de campo de um projeto de mestrado em andamento. Consideramos a pertinência de apresentá-las na forma de um quadro, para dar visibilidade ao que é simultâneo e/ou sucessivo na leitura da professora e nas respostas, expressões e falas dos alunos, isto é, à dinâmica interlocutiva.

### Cena I

Professora	Crianças
1. “O Lobo, por sua vez, foi direto à casa da velhinha e bateu na porta ( <i>bate em uma cadeira ao lado, para fazer o barulho de “tóc, toc, toc”</i> ). “Quem é?””	2. <i>Emerson, junto com a professora, como se estivesse batendo na porta, também faz o mesmo movimento no ar. Depois, com uma voz baixinha, responde à pergunta do livro, como se fosse a vovó: Sou eu, a vovozinha...</i>
3. ( <i>Lendo</i> ): “... ‘Abra a porta, é Chapeuzinho Vermelho. Trago bolo e vinho’. ‘Basta girar a maçaneta’, gritou a avó” ( <i>pausa</i> ) “ ‘Estou tão fraca	4. <i>Emerson, com o olhar fixo como se visualizasse uma porta, faz um movimento com a mão de girar a maçaneta. Termina o gesto, mantendo o olhar fixo.</i>

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação, Campinas-SP, Brasil. E-mail: [dany.pampanini@gmail.com](mailto:dany.pampanini@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação, Campinas-SP, Brasil. E-mail: [asmolka@unicamp.br](mailto:asmolka@unicamp.br).

<sup>3</sup> Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação, Campinas-SP, Brasil. E-mail: [ddainez@yahoo.com.br](mailto:ddainez@yahoo.com.br).

que não posso nem me levantar'. O Lobo girou a maçaneta, a porta...? ”	5. Algumas crianças ( <i>complementando</i> ): ... Se abriiiiiu....
6. ( <i>Lendo</i> ): “... Se abriu. Ele avançou para a cama sem dizer...”?	7. <i>Emerson abre a boca, como se fosse devorar alguém, mas depois espera.</i>
	8. Eros: Olá!
9. ( <i>Lendo</i> ): “Ele avançou para a cama sem dizer palavra”.... Olha, é bem assim mesmo.... “Ele avançou para a cama sem dizer palavra. E engoliu a velhinha inteira”.	10. <i>Emerson, com a boca bem aberta, leva sua mão até ela, como se fosse comer a vovozinha. Curva-se todo para trás e, com as mãos na barriga, faz movimentos como se estivesse lentamente devorando e engolindo a vovozinha, acompanhado de um barulho de deglutição.</i>
	11. Carlos: Ainda bem que não mordeu!
12. ( <i>Continuando a leitura, rindo</i> ): “Então vestiu as roupas e a touca da vovó. Deitou-se na cama e fechou as cortinas”. ( <i>Retomando o comentário da criança</i> ): Por que ainda bem que não mordeu, Carlos?	13. <i>Como se pegasse a touca da vovó, Emerson coloca-a na cabeça. Devagar, faz um movimento como se estivesse arrumando a touca na cabeça. Com os olhos fechados e curvando-se para trás, ele faz-de-conta que está deitado em uma cama, dormindo. Depois, leva as mãos à frente do queixo, como se segurasse um cobertor. Por fim, vira o rosto de lado estica e puxa o braço rapidamente, fazendo um barulho, como se estivesse fechando uma cortina.</i>
	14. Eros: Porque daí a vovó já estaria morta!

## Cena II

Professora	Crianças
15. ( <i>Retomando a leitura</i> ): Então vamos lá! .... “Um caçador vinha justamente passando por perto e pensou ‘Como ronca a velhinha. É melhor ver se está tudo bem’. Entrou na casa, chegando perto da cama, viu o Lobo refestelado” ... Nossa, refestelado?	16. <i>Emerson, lentamente, posiciona as mãos como se segurasse a espingarda do caçador. Bem devagar, coloca a arma imaginária em frente ao rosto, com os olhos cerrados. Estica bem as mãos como se apontasse a arma para um Lobo. Heloísa, percebendo a brincadeira do amigo, também faz-de-conta que está segurando uma arma.</i>
	17. Mayana ( <i>tentando pronunciar a palavra</i> ): O que é resfeste... ?
	18. Carlos ( <i>tentando explicar</i> ): Que tá barrigudo...
19. Pois é.... Depois a gente vai pesquisar o que é refestelado.	20. Emerson ( <i>ainda “imaginando” que está segurando uma arma</i> ): Eu mato o lobo!
21. ““Vejam só onde encontro esse velho pecador. Eu que há tempos o persigo’. Já estava armado ( <i>se corrigindo</i> ) ... já estava armando sua espingarda, quando lembrou que o lobo podia....” ?	
	22. Emerson: Comer a....
23. ( <i>Lendo</i> ): “Podia ter comido a velhinha...”	
	24. Carlos ( <i>sem conseguir concluir</i> ): Mas comeu...
25. ( <i>Continuando a leitura</i> ): “... Quem sabe ainda não poderia salvá-la. Não disparou, pegou uma tesoura...” ( <i>Professora, com uma das mãos, imita uma tesoura cortando</i> )	
	26. Carlos: Abriu...

	27. Everton: Abriu a barriga do Lobo...  28. <i>Emerson faz movimentos com a mão como se cortasse a barriga do lobo, vocalizando o som “crec crec”</i>
29. <i>(Continuando a leitura): ... “E começou a cortar a barriga do lobo adormecido”</i>	30. <i>Emerson, depois que acaba de “cortar a barriga do lobo”, faz uma pequena pausa. Então, colocando força para abrir, ele puxa com as duas mãos a barriga do Lobo imaginário, fazendo sons com a boca, como se estivesse rasgando a pele dele. Everton, ao ver o amigo, também imita rapidamente essa cena.</i>
	31. Alguma criança ( <i>baixinho</i> ): Eca! Que nojo!
32. <i>(Continuando a leitura): “ ... Com dois ou três cortes, entreviu um Chapeuzinho de veludo vermelho. Com mais três ou quatro cortes (professora faz o movimento da tesoura cortando) apareceu a menina inteira, gritando ‘Ai que susto! Como estava escuro lá dentro da barriga do lobo’. E logo mais surgiu a vovó, ainda viva, mas toda ofegante”. Ela já estava sem fôlego, né? ”</i>	
	33. Emerson: É cheio de baba...

A atividade de leitura no contexto escolar traz particularidades na forma como é orientada e conduzida. No modo de acomodar as crianças, vemos, por exemplo, a preocupação da professora em garantir que todas estivessem atentas ao momento: ela para, espera a turma se acalmar; interrompe a leitura e conversa com o aluno disperso, dentre outras intervenções. Ações como essas evidenciam modos de ensinar, apontam para a intenção, tão manifesta e própria ao trabalho pedagógico, de que as crianças aprendam a escutar.

A história em questão é o já conhecido conto *Chapeuzinho Vermelho*. Entretanto, a edição<sup>4</sup> apresentada às crianças chama atenção pela sua qualidade, tanto com relação à linguagem quanto por sua impressão gráfica. A maneira como a história é construída e enredada acaba por deixá-la muito original. Desde as palavras que são empregadas às belíssimas - e assustadoras - ilustrações, que impressionam pelo inusitado e diferente, a composição da obra mostra-se para o leitor como sendo muito rica. Enquanto que os recursos linguísticos utilizados dão maior expressividade e um teor poético à trama, com relação aos aspectos visuais, a artista<sup>5</sup> que assina a ilustração nos convida a lançar um outro olhar para as personagens, o que acaba por surpreender a todos.

Neste aspecto, podemos ver como a *arquitetônica* do texto, a composição artística (Bakhtin, *apud* SOBRAL, 2005, p. 111), a maneira como os elementos são nela estruturados, afetam a recepção estética. Vigotski (1999b) também discute como a disposição e composição na obra literária é amplamente relacionada e fundamental à reação estética, pois não é qualquer história disposta e arranjada de qualquer *forma* que irá suscitar prazer estético.

Além desse aspecto, podemos pontuar aqui recursos e estratégias de que a professora lança mão para envolver e convidar as crianças a participarem da narrativa literária. Durante a realização da leitura, vemos nos diferentes modos de participação das crianças o envolvimento

<sup>4</sup> GRIMM, I. *Chapeuzinho Vermelho*. São Paulo: Cosac Naify, 2008. Ilustrações de Susanne Janssen.

<sup>5</sup> Quem quiser conhecer mais sobre a artista e suas produções, em seu site pessoal ela divulga seus trabalhos: <<http://susannejanssenart.eu/>>.

com a história lida. O uso que ela faz de *prompting*<sup>6</sup> sustenta a participação dos alunos. Por exemplo, nos turnos 3, 6, 21 e 25, a professora faz a leitura da passagem do livro, mas ao final deixa para que os alunos complementem a frase, o que nem sempre corresponde ao que está no texto – como no turno 8, quando a criança responde com um “olá”.

Nessa dinâmica dialógica entre autor, texto, leitor e criança, os gestos e comentários das crianças configuram-se como respostas à linguagem literária, e expressam os movimentos de incorporação e significação da obra de arte. Durante a leitura, podemos observar a procura do “leitor-ouvinte” por compreender os sentidos das palavras no texto literário, como quando uma das alunas, diante do estranhamento da própria professora com o termo “refestelado” (turno 15), se interessa por saber qual o seu significado, sem ainda nem saber ao certo como pronunciá-lo (turno 17). E, nesse caso, é outra criança que tenta ajudar, buscando um sentido para a palavra a partir do contexto em que ela se encontrava – como o lobo tinha acabado de comer a Vovó e a Chapeuzinho, o menino supõe que refestelado quer dizer que ele “*tá barrigudo...*” (turno 18).

Mas enquanto que algumas crianças, por meio de indagações, exclamações e complementações ao que era enunciado, vão nos mostrando movimentos de compreensão e apropriação do texto literário, em um dos meninos é também o corpo que fala. Perante esse modo de se envolver, o que é possível levantar para análise?

Um primeiro aspecto se refere a como a palavra da professora, na leitura do livro, vai evocando na criança algumas imagens. Isto é, pela linguagem, o “leitor-ouvinte” vai mentalmente elaborando, formando e imaginando as situações das personagens do conto infantil e, no e com o seu corpo, (re)cria e representa a história. Quando, por exemplo, o menino abre a barriga do lobo imaginário (turno 30), o gesto que realiza tem a duração da ação solicitada, incentivada pela leitura do outro. Por isso, neste ato criador e expressivo da criança, temos a possibilidade de ver como o funcionamento imaginativo está nele implicado, que se (re)constrói e é orientado pela enunciação da professora.

A análise das cenas nos mostra como, pela forma verbal de linguagem, pela palavra do outro, o menino passa a imaginar aquilo que não tem diante dos olhos, permitindo-o vivenciar as cenas, personagens e cenários da história, o que, por sua vez, amplia sua vivência criadora e experiência pessoal (VIGOTSKI, 2009).

Ao discutir sobre a capacidade criadora da criança e sua valorização nas relações de ensino, Vigotski (2009) discorre sobre a dramatização como atividade humana, impregnada de sentidos, pela qual é possível mobilizar impressões, imagens, sentimentos, ações. Se pensarmos na forma dramática com que o menino elabora suas impressões acerca da obra literária, podemos ainda afirmar que ele não só compreendeu, entendeu e imaginou a história a partir da narrativa de outrem, como também a vivenciou, encarnando-a em movimentos corporais. É possível destacarmos nessa cena o processo de dramatização uma vez que entre os dizeres “Se eu fosse o lobo...” e “Sou eu, a vovozinha...” e as composições corporais, o menino (re)vive as cenas, assume vários papéis, experimenta ser outro, um personagem imaginário.

Nesse sentido, pelos gestos e dramatização do menino, vemos o quanto a literatura potencializa a imaginação humana e, também, como possibilita ao seu “leitor-ouvinte” uma vivência emocional.

---

<sup>6</sup> “Prompting”, segundo dicionário online de inglês, é a ação de “incentivar alguém a falar ou continuar falando”. Na sua narrativa, a professora faz uso do recurso de elevar a voz, isto é, de conduzir a enunciação até certo ponto do texto e numa entoação crescente, para que as crianças completem a frase. Estudo como o de Marinho (2012), na área da linguística, contribui no adensamento da elaboração desse conceito.

### **Considerações finais**

O trabalho analítico aqui realizado dá visibilidade à heterogeneidade das respostas e das formas de envolvimento das crianças na leitura do texto literário, aos diferentes modos de apropriação da obra de arte.

Colocamos em foco o modo de participação de um aluno, cujo corpo encena a história lida, indicando um modo de apropriação da literatura pelos gestos que se tornam significativos e indicativos dos complexos processos de elaboração que se encontram envolvidos no dramatizar - atividade que possibilita, pela vivência das mais diversas relações e posições sociais, tanto a objetivação quanto a elaboração - na esfera subjetiva - de experiências alheias contraditoriamente vivenciadas.

### **Referências**

BAKHTIN, M. M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16. ed. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2014. 203 p.

MARINHO, J. S. **O prompting e suas funções linguístico-interacionais nas afasias**. Tese de Doutorado, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2012.

SOBRAL, A. Ético e estético na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 103- 121.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. 1. ed. Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. 135 p.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. 2. ed. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1999a. 524 p.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999b. 377 p.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas II: Problemas de Psicología Geral**. Madrid: Antonio Machado, 2014. 484 p.