

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- M332e Santos, Maria Luiza Florentino  
Entre o texto e o corpo: a linguagem teatral como agência de letramentos / Maria Luiza Florentino  
Santos. - 2020.  
10 f.
- Orientadora: Rose Mary do Nascimento Fraga.  
Inclui referências.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,  
Licenciatura em Letras - Português e Espanhol, Recife, 2021.
1. Letramento. 2. Oficina de Teatro. 3. Corpo. I. Fraga, Rose Mary do Nascimento, orient. II. Título

CDD 410

---

# ENTRE O TEXTO E O CORPO: A LINGUAGEM TEATRAL COMO AGÊNCIA DE LETRAMENTOS<sup>1</sup>

Maria Luiza Florentino dos Santos\*

## 1. Considerações iniciais

Este estudo surge a partir das vivências com as oficinas de letramento realizadas em uma escola da rede pública do Recife, no contexto do Programa de Educação Tutorial – PET/Conexões de Saberes: Práticas de Letramento (UFRPE – Sede). O grupo PET – Práticas de Letramento desenvolve um trabalho interdisciplinar, sendo constituído por doze bolsistas e 2 voluntários de licenciaturas diversas, tais como Letras, História, Matemática, Biologia etc., e coordenado por um professor tutor e um professor colaborador. As atividades do grupo são desenvolvidas sob a tríade ensino – pesquisa - extensão e são voltadas para o estudo dos letramentos, das práticas de leitura e escrita em gêneros diversos que circulam dentro e fora do contexto escolar.

Com diálogos, estudos e parcerias construídos no âmbito do programa, foram produzidas 15 oficinas, no total de quatro meses, objetivando fundamentalmente estimular práticas de letramento variadas a partir do exercício teatral na escola, inspirados no Teatro do Oprimido.<sup>2</sup>

As oficinas foram realizadas na Escola Estadual Lions de Parnamirim, situada no bairro de Dois Irmãos, nas proximidades da UFRPE, com os estudantes do ensino médio. Num primeiro momento, as práticas estavam muito atreladas à escrita do texto teatral. Com o decorrer das vivências, foi possível perceber que os estudantes reagiram de uma forma mais comprometida às temáticas e às discussões propostas quando inseridos nos exercícios teatrais, fossem eles apenas de respiração ou mais efetivos. Já no processo de escrita do texto dramático, o engajamento de alguma de forma se perdia.

No entanto, a linguagem teatral se mostrava um canal, um caminho possível para as atividades de letramento, para a construção de sujeitos conscientes de si e de questões socioculturais inerentes às sociedades letradas, porque possibilita o pleno sentir dessas reflexões através dos exercícios corporais.

---

<sup>1</sup> Resumo expandido apresentado ao final da disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na UFRPE, ministrada pela Profa. Dra. Valéria Severina Gomes, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Letras – Português e Espanhol, sob orientação da Profa. Dra. Rose Mary do Nascimento Fraga. Outubro/2020.

\*Graduanda do curso de Licenciatura em Letras (Português/Espanhol) na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Integrante do grupo PET Conexões de Saberes – Práticas de Letramento. E-mail – [florentinoMluiza@gmail.com](mailto:florentinoMluiza@gmail.com).

<sup>2</sup> Proposto por Augusto Boal (1975), o Teatro do Oprimido concebe a linguagem teatral como instrumento político de transformação social, por meio das técnicas e exercícios direcionados para atores e não - atores. Como metodologia principal, Boal propõe a “Árvore do Teatro do Oprimido”, constituída por ramificações, tais como o Teatro-fórum; Teatro-imagem; Teatro-invisível, entre outras. todas essas técnicas anulam a posição de espectador passivo, possibilitando a participação efetiva dos sujeitos na construção cênica.

Diante disso, surgiram as reflexões e os questionamentos sobre as práticas letradas plurais no ambiente educacional e sobre como pensar o trabalho dessas práticas para além do texto. Questionamo-nos, então, sobre a possibilidade de, e como, por meio do exercício teatral, promover práticas de letramento diversificadas em sala de aula que pudessem contribuir para a construção de um leitor crítico e de uma cidadania cultural.

O objetivo principal deste trabalho é investigar o espaço cênico, bem como seus constituintes, como local de reflexão e de promoção de criticidade e de sujeitos protagonistas. Além disso, temos como objetivos específicos (1) explorar as diversas naturezas das práticas letradas e suas dimensões; e (2) discutir sobre as noções de texto e corpo inseridos nas perspectivas do Letramento Crítico e do Teatro do Oprimido, buscando estimular as práticas de letramento e o exercício teatral no contexto escolar para a construção de cidadania. Realizamos, então, um levantamento bibliográfico das literaturas pertinentes no tocante aos estudos do letramento e do Teatro, a fim de construir um pano de fundo teórico para nossa proposta.

Acreditamos que este trabalho pode trazer algumas contribuições para os estudos no campo das linguagens e do ensino, mais especificamente para as atividades escolares com letramentos diversos, na medida em que se dedica a estudar a contribuição do teatro para práticas de letramentos em sala de aula, ressaltando o importante diálogo que há entre a atividade teatral e os usos sociais da leitura e da escrita. Percebemos, assim, um espaço a ser ocupado por novos estudos sobre a relação entre práticas de letramento e teatro, bem como sobre seus desdobramentos nas atividades de leitura e escrita.

Este estudo está dividido nos seguintes termos: no primeiro momento, descrevemos brevemente a metodologia adotada e os textos utilizados para a realização das oficinas e desse estudo; no segundo e terceiro momentos, tratamos dos conceitos basilares sobre letramento e teatro, respectivamente, que fundamentam a investigação; no quarto momento, tecemos efetivamente a discussão sobre linguagem teatral e atividades proporcionadoras de letramentos diversos. Por fim, foram feitas as considerações finais sobre o trabalho e, em seguida, elencadas as referências bibliográficas.

## **2. Arcabouço teórico-metodológico**

Esta pesquisa apresenta uma natureza expositivo/descritiva, pois, nos propomos a investigar como a linguagem teatral, sendo espaço de sentidos e interação entre os sujeitos, pode também se tornar uma agência de letramentos. Desta forma, procuramos explorar a multiplicidade das práticas letradas para além das atividades de escrita, incluindo a dimensão corporal, tão presente na linguagem teatral. Assim, as oficinas com alunos do ensino médio da Escola Estadual Lions de Parnamirim, nas quais fizemos leitura de textos dramáticos, exercícios teatrais, tais como técnicas teatrais e de palco, serviram como ponto de partida, inspiração, para a realização desta pesquisa.

Para tanto, retomamos o apanhado de nossas impressões/observações do engajamento dos estudantes à época da realização das oficinas. Além disso, realizamos um levantamento bibliográfico da literatura pertinente sobre os temas estudados. Sendo assim, temos como principais subsídios teóricos no tocante aos estudos dos letramentos as contribuições de Street (1984), Tfouni; Monte-Serrat; Bueno (2013), Terra (2013), Rojo (2009; 2004). Sobre o teatro clássico e contemporâneo, apoiamos-nos em Santiago (2004), Aristóteles (1987), Boal (1991; 1982).

## 2.1 Sobre os Letramento(s)

As discussões sobre o fenômeno dos letramentos ganham novas percepções com os estudos de Street ainda na década de 80. O pesquisador pensa letramentos não somente pelo processo de aquisição dos códigos linguísticos nos contextos tradicionais, mas também considera os aspectos sociais e culturais que estão envolvidos na aprendizagem da linguagem.

Street (1984) propõe dois modelos educacionais para o letramento, o *Modelo Autônomo* e o *Modelo Ideológico*. O primeiro sugere uma autonomia do ensino, ressaltando as condições cognitivas e a própria natureza da escrita como suficientes para o processo de codificação e interpretação (STREET, 1984). Neste sentido, o ensino acontece sem reflexão e relação com os contextos dos alunos, adotando uma espécie de neutralidade em relação às questões sociais que envolvem o aprendizado da língua.

Por sua vez, o *Modelo Ideológico de Letramento*, segundo proposto por Street (1984), compreende o ensino-aprendizagem levando em consideração os contextos sociais em que os indivíduos estão inseridos e compreendendo a língua como uma prática social. Os estudos de Street (1984), considerados como a “grande divisa”, inauguram os novos estudos sobre letramento, e apontam para a amplitude do fenômeno dos letramentos e suas facetas sociais. No Brasil, as pesquisas sobre as práticas letradas se intensificam e os pesquisadores não mais concebem o letramento tal qual alfabetismo. Os rumos das pesquisas voltam-se para pensar o letramento como processo mais amplo que a alfabetização.

Vejamos em primeiro momento o que diz Soares (1998), sobre a distinção entre letramento e alfabetização:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES 1998, p.39,40)

Nesta concepção, letramento significaria, em termos gerais, os usos sociais que o sujeito, já dominante da leitura e da escrita, desempenha nos contextos e nas demandas textuais dentro da sociedade. Ainda, segundo a pesquisadora, letramento corresponde ao “[...] exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita, que implica habilidades várias como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes

objetivos[...]” (SOARES, 2003, p. 92). Ou seja, letramento também corresponde às habilidades do sujeito em usar de forma eficaz e intencional o código linguístico.

No entanto, muitos são os debates sobre as concepções de letrado/letramentos que vão além do domínio do código. Refletir sobre elas implica, sobretudo, investigar os contextos interacionais nos quais os sujeitos desempenham e consideram significativos os usos da escrita e da leitura, como bem elucida Terra (2013):

Reconhecer a diversidade de práticas de letramento que fazem parte da sociedade envolve, outrossim, não impingir rótulos sobre o que é ser ou não ser letrado. Uma classificação dessa natureza está, inexoravelmente, relacionada às necessidades e ao conceito de letramento que vigora em contextos e em situações específicas. Para algumas pessoas, ser letrado pode significar, por exemplo, ter a capacidade de trabalhar em um escritório; para outros, no entanto, significa ser capaz de escrever uma carta para amigos e/ou familiares; já para outros, ser letrado é ser capaz de assinar o seu próprio nome, e assim por diante. (TERRA, 2013, p. 32).

Compreender as atividades de letramento, não apenas as escolares, mas também as dos contextos socioculturais diversos, que influenciam de forma significativa as nossas práticas e a maneira como os sujeitos atuam em sociedade é compreender também, de acordo com Kleiman (1995, p.20), que “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”. Diante disso, destacamos o que dizem Tfouni; Monte-Serrat; Bueno (2013),

Dentro dessa concepção, o foco de interesse dá um giro: a questão não se resume mais ao domínio de técnicas, habilidades, nem capacidades de uso da leitura e escrita; ela é muito mais ampla, pois nos lança o desafio de termos de descrever em que consiste o letramento dentro de uma concepção de práticas sociais que se interpenetram e se influenciam, sejam essas práticas orais ou escritas, circulem elas dentro ou fora da escola. (TFOUNI; MONTE-SERRAT; BUENO MARTHA, 2013, p. 27).

Ou seja, agora os esforços giram em torno de compreender as múltiplas facetas que o letramento pode apresentar dentro da esfera social, que também compreende o ambiente escolar, percebido como espaço de interação. Logo, não podemos mais trabalhar com apenas um tipo de letramento, e sim, pensar em práticas letradas diversificadas. Com base no que afirmam Rojo (2009) e Mortatti (2004),

O “significado do letramento” varia através dos tempos e das culturas e dentro de uma mesma cultura. Por isso, práticas tão diferentes, em contextos tão diferenciados, são vistas como letramento, embora diferentemente valorizadas e designando a seus participantes poderes também diversos. (ROJO, 2009, p.99).

Não existe, assim, um único tipo de Letramento. Além de ser um *continuum*, em sua dimensão social, letramento é, sobretudo, um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõem. (MORTATTI, 2004, p. 105).

As práticas de leitura e escrita, por meio dos variados gêneros textuais ou discursivos, estão intimamente relacionadas aos objetivos e necessidades dos

sujeitos nas atividades sociais, tais como a escrita de uma carta, a leitura do jornal, envio de emails e postagens em redes sociais. Neste sentido, cabe também observarmos que a escola não exerce sozinha o papel de agência de letramento, mesmo sendo considerada a principal agente, pois, os sujeitos ocupam outros espaços, como a família, a rua, os centros religiosos, as redes sociais e afins, proporcionando letramentos múltiplos que influenciam diretamente no processo de formação de cidadania dos sujeitos (KLEIMAN, 1995; TERRA, 2013; MARCUSCHI, 2007).

Entre as várias concepções sobre letramentos múltiplos, nossa pesquisa adota como perspectiva principal, as noções sobre letramentos críticos e protagonistas propostas por Rojo (2009), e posteriormente discutidas por Janks (2010; 2018). De maneira geral, os letramentos críticos e protagonistas estimulam a formação de leitores mais experientes e atuantes na sociedade. O que nos leva inexoravelmente à compreensão freireana de *leitura de mundo* (FREIRE, 1989) no processo de construção – desconstrução – reconstrução dos textos.

## 2.2 Algumas considerações sobre o Teatro

Começamos nossas considerações com que diz Santiago (2004), sobre o teatro:

O teatro constitui uma poética/linguagem estética que evolui há milhares de anos. No compasso das transformações sociais, ele vai se transformando e recriando-se à medida que o homem e a sociedade também entram nessa “roda viva”. Escrever sobre teatro é também escrever sobre o homem e sua trajetória em busca de si e do mundo. (SANTIAGO, 2004, P.102).

Desde suas origens até a contemporaneidade o teatro recebe uma variedade de olhares, perspectivas e formatos, mas é concernente à linguagem teatral seu caráter intimamente humano. O homem entende e concebe o teatro como forma, instrumento e caminho para alcançar o âmago dos seres: ser ele e mesmo assim ser muitos. O teatro, também segundo a lógica humana, é o *espaço vazio* (AUGÉ, 1994) onde nada existe. Sendo assim, o lugar das infinitas possibilidades, das infinitudes em que o sujeito se (re)faz.

Retomemos brevemente para o surgimento do teatro, que tem sua origem ainda como forma de adoração e aproximação do homem com os deuses na Grécia Antiga, nas cerimônias e rituais de celebração à Dionísio, deus do vinho e da fertilidade. De acordo com Berthold (2004), o homem buscava se aproximar das divindades gregas, que embora sejam muito semelhantes aos traços e humores humanos, carregavam a imortalidade, que as distancia dos humanos.

Ainda na Grécia Antiga, a dramaturgia se estabelece em forma de textos para serem essencialmente encenados. Segundo as concepções da *Poética* aristotélica, os textos teatrais e, por conseguinte, as peças teatrais devem apresentar em sua totalidade uma estrutura de começo, meio e fim, e como elementos fundamentais: as personagens, o espaço, o tempo, o enredo e o clímax, que ainda precisam apresentar *verossimilhança* com os objetos da realidade, pois, segundo o filósofo grego, a peça teatral é como imitação do real, das ações reais dos homens, e sua função principal é provocar a purificação e o encontro dos sentimentos entre a plateia e a peça, o que ele configurou como *catarse*.

Aristóteles, ainda na *Poética* (1987), sistematiza como gêneros principais para o texto teatral, a tragédia e a comédia. A comédia, com função de crítica social, satiriza a política. Já a tragédia, apresentava um caráter educativo e moralista. Os textos e peças trágicas tinham como temática majoritária as relações dos homens com a própria existência humana, sempre carregados de heroísmo e complexidades. As personagens das tragédias serviam de exemplo tanto por suas ações nobres, quanto por seus desfechos trágicos.

Segundo Magaldi (1986), o teatro acontece fundamentalmente na tríade – ator, texto e público. Essa linguagem teatral atravessa os espaços e alcança dimensões para muito além dos moldes tradicionais do fazer artístico, pois está diretamente ligada às percepções dos sujeitos e suas construções de sentido, advindas dos contextos de interação e dos jogos teatrais (SOARES, 2008). Essa compreensão é possível porque o teatro estimula a criatividade e a expressividade, estreitando as linhas entre a ilusão e a realidade e promovendo o pleno sentir dos contextos. Neste sentido, cabe salientar a natureza educativa da linguagem teatral, visto que o “teatro é rito. E sendo rito é cultural. E sendo cultural é humano. Sendo cultura, rito e humano, sua proximidade com a educação é necessária”, (SANTIAGO, 2004, p. 102). Retomando seus princípios, ainda nos textos trágicos, o teatro traça relações claras com a educação. Pensar o teatro-educação é conceber a linguagem teatral, como espaço sociocultural, discursivo e artístico de construção de sentidos, por meio do qual os sujeitos se inscrevem física, mental e emocionalmente, o que possibilita aos indivíduos agir em sua totalidade, pela experiência artística.

Neste sentido, nos cabe também, explorar a linguagem teatral como espaço político, pois, conforme afirma Boal (1991, p.13), “[...]todo teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades do homem, e o teatro é uma delas[...]”. Para pensar o teatro como expressão de arte político-educativa, temos como maiores expoentes as propostas realizadas por Brecht (2005) e Boal (1991). Ambos os estudiosos compreendem o teatro não apenas como expressão artística, mas também como instrumento para reflexão e ação dos sujeitos em sociedade.

Na concepção de Teatro Didático de Bertold Brecht, a linguagem teatral deve acontecer segundo uma lógica dialética, repensando a posição passiva dos espectadores e a sua influência dentro da organicidade da peça teatral. Apoiamo-nos, neste estudo, nas perspectivas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1975; 1991), que surge como necessidade de reação às relações ditatoriais acontecidas na América Latina nas décadas de 60, e encontram no teatro uma ferramenta para agir criticamente sobre os contextos de opressão vivenciados pelo povo.

Diretamente relacionadas com às concepções educativas de Paulo Freire (1983), o Teatro do Oprimido entende o espectador como agente principal da ação cênica. A própria posição de espectador é desativada, o que proporciona aos sujeitos espectadores a libertação do corpo e da mente da posição de passividade e impotência diante do fenômeno teatral. Sobre esta relação, Boal nos explica que:

O espectador não delega poderes ao personagem para que atue nem para que pense em seu lugar: ao contrário, ele mesmo assume um papel protagonista, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. (...) O espectador liberado, um homem íntegro, se lança a uma ação! Não importa que seja fictícia: *importa que é uma ação.* (BOAL, 1991, p. 139. Grifos do autor)

Desta forma o teatro acontece como organismo vivo e presente, pois é essencialmente linguagem.

### **3. Discussão e comentário**

Neste momento, teceremos efetivamente os diálogos e discussões entre os letramentos e o teatro a partir das considerações realizadas anteriormente, nas quais tivemos como percurso investigativo explorar a multiplicidade das práticas de letramento para além dos usos da escrita, e perceber dentro da linguagem teatral um espaço possível para um trabalho interdisciplinar e para a construção de sujeitos mais sensíveis culturalmente.

#### **3.1 A linguagem teatral como agência de letramentos: entre o texto e o corpo**

Como proposto por Street (1984), no seu Modelo Ideológico, consideramos as atividades de letramento como uma prática situada social e culturalmente que está imbricada aos sentidos produzidos pelos sujeitos em contextos diversos. Nessa mesma perspectiva, Santiago (2013) assinala que o teatro é *lugar* no qual os sujeitos são convidados a construir múltiplos sentidos para os contextos em virtude de sua natureza sociocultural, análoga às práticas de letramento.

Desse modo, os letramentos alcançam múltiplas dimensões e, como aponta Rojo (2009, p. 109) “circulam em diferentes esferas da sociedade”, extrapolando a forma tradicional de conceber a língua, questão também presente nos estudos de Tfouni; Monte-Serrat; Bueno (2013), e Kleiman (1995). Partindo deste local, o teatro se apresenta como agência de letramento, multifacetado, pois possibilita o exercício de variadas atividades de linguagem.

Cabe-nos salientar que o teatro acontece também como processo didático e político, como se pode ver nas concepções do Teatro do Oprimido (Boal, 1991), que possibilitam, através dos exercícios e jogos para atores e não atores (Boal, 1982), o repensar e desfazer das situações de opressão presentes nos contextos reais. Nessa mesma direção, a perspectiva dos letramentos pode proporcionar aos sujeitos um olhar mais crítico no processo de leitura, escrita e compreensão, em contextos escolares e não escolares, preconizando, conforme pontua Janks (2018), a desconstrução das relações de poder estabelecidas nos discursos.

Neste sentido, pensar nessas abordagens implica discutir sobre os desdobramentos políticos inerentes às práticas de letramento. Isto porque nos é caro endossar o debate sobre sua natureza crítica, bem como analisar a linguagem teatral como agência dessas práticas. Como exemplo, consideramos significativas as articulações entre as concepções críticas dos letramentos e os mecanismos que dinamizam o Teatro do Oprimido, já que, uma vez deslocado da posição de espectador passivo, o sujeito se torna atuante nos contextos, podendo (re)construir os textos criticamente e (re)desenhar as cenas de forma consciente e protagonista.

Logo, a partir das perspectivas que compreendem os letramentos como um conjunto de práticas diversas, que intercambiadas pelos processos de leitura e escrita, são constituídas e constituem os processos de interação entre os sujeitos, destacamos duas características essenciais para compreender a amplitude das



práticas letradas agenciadas pela linguagem teatral: (1) essas práticas são multifacetadas e (2) têm caráter sociopolítico. A partir dessas características, encontramos os caminhos para estabelecer os diálogos entre o teatro e as práticas de letramento.

#### **4. Considerações finais**

Em síntese, este estudo teve como temática tecer considerações sobre os letramentos múltiplos em diálogo com o teatro. Elencamos como objetivos principais investigar a diversidade das práticas de letramento para além das atividades de leitura escrita e pensar a linguagem teatral como espaço de promoção de letramentos diversos. Para tanto, realizamos um levantamento bibliográfico das leituras pertinentes sobre letramento e teatro, tais como Street (1984), Rojo (2009), Terra (2013), Tfouni; Monte-Serrat; Bueno (2013), Santiago (2007), Boal (1991), entre outros, para propor um caminho possível com práticas interdisciplinares envolvendo teatro, leitura e escrita na sala de aula.

Nessa investida, concebemos a linguagem teatral como espaço sócio-discursivo de interação, no qual é possível a promoção de letramentos múltiplos, pois, proporciona o pleno sentir dos sujeitos, fomentando a construção de identidade e cidadania. Desta maneira, podemos considerar o trabalho com a linguagem teatral, em diálogo com as perspectivas dos letramentos críticos nos contextos educacionais, como um importante caminho para a construção de sujeitos mais conscientes e protagonistas. Ressaltamos, por fim, que os escassos trabalhos sobre a linguagem teatral como agência de letramentos diversos nos fez persistir nesse caminho, acreditando poder contribuir para trabalhos interdisciplinares no campo dos estudos da língua e do teatro.

#### **5. Referências**

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução Eudoro de Souza. V.II. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os Pensadores).

BERTHOLD. M. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

BOAL, A. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

\_\_\_\_\_. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

BRECHT, B. **Estudos sobre teatro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

JANKS, H. **Literacy and power**. Nova York: Routledge, 2010.

\_\_\_\_\_. A importância do letramento crítico. **Letras & Letras**, v. 34, n. 1, p. 15-27, 2 jul. 2018.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-64.

MAGALDI, S. **Iniciação ao teatro**. São Paulo: Ática, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e letramento**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

ROJO, R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Disponível em < [https://www.academia.edu/1387699/Letramento\\_e\\_capacidades\\_de\\_leitura\\_para\\_a\\_cidadania](https://www.academia.edu/1387699/Letramento_e_capacidades_de_leitura_para_a_cidadania) > Acesso em 01 de set. 2020.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

SANTIAGO, A. Teatro-Educação e ludicidade: novas perspectivas em educação. **Revista científica/ Revista da Faced**, n.8, 2004. Disponível em: < <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2815> > Acesso em 10 de set. 2020.

SOARES, C. Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero. In: FLORENTINO, A.; TELLES, N. eds. **Cartografias do ensino do teatro** [online]. Uberlândia: EDUFU, 2008, p. 49-59. Disponível em: < <https://doi.org/10.7476/9788570785183.0006>.> Acesso em 10 de set. 2020.

SOARES, M. O que é letramento e alfabetização. In \_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003. p. 89-115.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge, Cambridge University Press, 1984.

TFOUNI, L. V.; MONTE-SERRAT, D. M.; BUENO MARTHA, D. J. A abordagem histórica do letramento: ecos da memória na atualidade. **Scripta**, v. 17, n. 32, p. 23-48, 11 jul. 2013.

TERRA, M. R. Letramento e letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. **D.E.L.T.A.**, v. 29, n. 1, p. 29-58, 2013.