

## GÊNERO TEATRAL NO CADERNO EDUCACIONAL: UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA SOCIODISCURSIVA BAKHTIANIANA

Maria Aparecida Resende Ottoni \*

Cleonice de Moraes Evangelista Leão \*\*

Dalma Flávia Barros Guimarães de Souza \*\*\*

**Resumo:** Este artigo tem o intuito de analisar uma aula relativa ao gênero teatro disponível no Caderno Educacional – material de apoio da rede estadual de educação de Goiás. Para tanto, discutimos alguns temas que se relacionam com os interesses da pesquisa, quais sejam: gêneros discursivos na perspectiva sociodiscursiva Bakhtiniana, o ensino destes gêneros nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Currículo Referência (2012) e Caderno Educacional (2013), os dois últimos sendo da rede estadual de educação de Goiás. Fizemos algumas considerações sobre a aula 12, referente ao gênero discursivo teatro; obedecendo, principalmente, aos pressupostos de Bakhtin (2003). Assim, verificamos que há uma tentativa de se considerar o gênero como objeto de ensino, porém, a referida aula apresentou diversas lacunas ao ensino do gênero proposto. De sorte que não desenvolve a competência discursiva dos alunos.

**Palavras-chave:** Gêneros discursivos. Caderno Educacional. Gênero Teatro.

**Abstract:** This article aims to analyze the class about the theater genre within the Educational Notebook – support material of the education of Goiás state. Therefore, we discuss some issues related to the interests of this research, namely: discursive genres in Bakhtinian socio discursive perspective, the teaching of these genres in the National Curriculum Standards (1998), Curriculum Reference (2012) and Educational Notebook (2013) the last two from the education of the state of Goiás. We discuss the class 12 – theater genre; mainly, obeying to the assumptions of Bakhtin (2003). Thus, we believe that it tried to consider gender as a teaching goal, however, that class presented several gaps in the teaching of the proposed genre to the point that it does not develop the discursive competence of the students.

**Keywords:** Discursive genres. Educational notebook. Theater genre.

---

\* Doutora em Linguística pela UNB. Docente do ILEEL (Instituto de Letras e Linguística) e do curso de Comunicação Social da Universidade Federal de Uberlândia. Coordenadora do Mestrado em Profissional em Letras – PROLETRAS – UFU. Uberlândia, Minas Gerais, Brasil, [cidottoni@gmail.com](mailto:cidottoni@gmail.com)

\*\* Mestranda em Letras pelo Programa de Mestrado em Profissional em Letras – PROLETRAS –UFU. Professora de língua portuguesa e língua inglesa da rede pública estadual de ensino de Goiás - SEDUC. Rio Verde, Goiás, Brasil, [cleoprojovem@hotmail.com](mailto:cleoprojovem@hotmail.com)

\*\*\* Mestranda em Letras pelo Programa de Mestrado em Profissional em Letras – PROLETRAS –UFU. Professora de língua portuguesa da rede pública estadual de ensino de Goiás - SEDUC. Rio Verde, Goiás, Brasil, [dalmabarros2@hotmail.com](mailto:dalmabarros2@hotmail.com)

## **Introdução**

O presente artigo foi elaborado como trabalho final da disciplina Gêneros discursivos/textuais e práticas sociais do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFU – com a finalidade de analisar uma aula relativa ao gênero discursivo teatro disponível no Caderno Educacional – material de apoio da rede estadual de educação de Goiás – a fim de investigar se esse material considera o gênero como objeto de ensino, suas peculiaridades e se propiciam o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. Para tanto, utilizamos os preceitos da perspectiva sociodiscursiva de Bakhtin (2003), Rodrigues (2005), Rojo (2005), Dias *et al* (2011), dentre outros. Além disso, fazemos algumas reflexões sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Currículo Referência (2012) e Caderno Educacional (2013) ambos da rede estadual de educação de Goiás.

Este artigo é composto por quatro seções. Na primeira tratamos da concepção de gênero discursivo sob o viés da teoria bakhtiniana, concepção a qual adotamos neste estudo. Na segunda descrevemos a perspectiva de gênero adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e pelo Currículo Referência de Goiás (2012). Em seguida, fazemos alguns apontamentos sobre o Caderno Educacional. Depois, apresentamos a análise de uma aula sobre o gênero teatro. Finalizamos, com as considerações finais e com as referências.

## **Gêneros discursivos na perspectiva sociodiscursiva Bakhtiniana**

Para introduzirmos este tópico faz-se necessário, primeiramente, compreender o que vem a ser a perspectiva sociodiscursiva. No texto *Os gêneros do discurso*, ao explicar que “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKTIN, 2003, p. 268), o autor adota essa perspectiva, tendo em vista que compreende a linguagem por meio de variadas relações da interação verbal, em seus aspectos sociais e históricos, de modo que a história da sociedade contribui para a compreensão da linguagem e vice-versa.

Ao tratar da concepção de linguagem de base sociodiscursiva é importante ressaltar alguns conceitos inerentes à linguagem preceituados por este teórico, quais sejam: dialogismo e enunciado. Trataremos, inicialmente, do entendimento do dialogismo, o qual é conceituado por Dias *et al* (2011, p. 144) da seguinte forma “todo dizer é, irremediavelmente, perpassado por outros dizeres, que nossa voz é sempre também a voz do outro e que todos os enunciados

se constituem a partir dos outros”. Assim, podemos compreender o dialogismo como relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados, ou seja, é um diálogo que se constrói dentro de relações de interação, o que é próprio da linguagem. Nas relações dialógicas entre os sujeitos do discurso (locutor/interlocutor), há sempre uma intenção, uma atitude responsiva ao concordar, discordar, completar ou usar o enunciado do outro (BAKHTIN, 2003).

Entendemos como Bakhtin (2003, p. 261) que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”, ou seja, a linguagem é essencial para a atividade humana. Nesta seara, o autor afirma que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”. Isso nos faz questionar o que vem a ser enunciados. Para o teórico russo (BAKHTIN, 2003, p. 274), enunciado é a “real unidade da comunicação discursiva”, tendo em vista que o “discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir.” Assim, “o estudo do enunciado como unidade real da comunicação discursiva permite compreender de uma maneira mais correta a natureza das unidades da língua”. (RODRIGUES, 2005, p. 155) Além disso, não se pode separar o enunciado da situação social, conforme informa Rodrigues:

Também o enunciado não pode ser separado da situação social (imediate e ampla). Não se pode compreender o enunciado sem considerá-la, pois o discurso, como “fenômeno” de comunicação social, é “determinado” pelas relações sociais que o suscitaram. Há um vínculo efetivo entre enunciado e situação social, ou melhor, a situação se integra ao enunciado, constitui-se como parte dele, indispensável para a compreensão de seu sentido. (RODRIGUES, 2005, p. 160)

Além disso, Bakhtin diferencia enunciado e sentença, sendo que o primeiro refere-se à unidade de comunicação discursiva e o segundo refere-se à unidade da língua vista como sistema gramatical abstrato. Desta forma, o enunciado possui características específicas que o distinguem da oração. São elas retomadas por Rodrigues (2005, p. 161): a) a alternância dos sujeitos do discurso: “cada enunciado, como unidade, possui um início e um fim absolutos, que delimitam outros enunciados”, ou seja, o falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro; b) a expressividade: “o enunciado é a instância da expressão da posição valorativa do seu autor frente ao objeto de seu discurso e aos outros participantes da comunicação discursiva e seus enunciados (já-ditos, pré-figurados)”; c) a conclusividade: “representa a manifestação da alternância dos sujeitos discursivos vista do interior do

enunciado. O interlocutor toma uma postura de resposta em relação ao enunciado do outro porque percebe o *dixi* conclusivo do falante.” (Grifos da autora)

Passemos agora a discorrer sobre o gênero discursivo à luz da teoria Bakhtiniana, a qual conceitua o gênero da seguinte forma: “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*” (BAKHTIN, 2003, p. 262, grifo nosso), que são organizados em torno de esferas de comunicação. Vejamos como podemos compreender os termos estáveis e relativamente estáveis.

Os gêneros – transmitidos social e historicamente – são “estáveis” porque não são criados a cada vez que um sujeito se vê envolvido em uma situação de interlocução e interação. Por outro lado, os gêneros são definidos como “relativamente estáveis” porque os sujeitos da interação por meio de seus enunciados, os concretizam de forma ímpar, contribuindo para sua contínua renovação e modificação. Nessa perspectiva, enunciado e gênero estão intimamente relacionados na definição proposta por Bakhtin, pois se, de um lado, o gênero é relativamente estável e histórico, de outro, o enunciado não é repetível, individual e idiossincrático. (DIAS, 2012, p.97)

Bakhtin postula que há três dimensões constitutivas do gênero discursivo, quais sejam: conteúdo temático, construção composicional e estilo, dimensões essas inseparáveis e conexas a uma esfera social. De acordo com Dias (2012) podemos compreender a primeira como os sentidos e os conteúdos abordados nos enunciados em suas realidades socioculturais. Já a segunda refere-se à própria estrutura formal do gênero, sua apresentação e organização. No que tange à terceira dimensão, Bakhtin (2003) aduz que esta contempla os recursos lexicais, bem como os fraseológicos e os gramaticais ligados ao enunciado e, simultaneamente, à estrutura composicional e ao conteúdo temático.

Neste sentido, para se analisar essas dimensões é necessário considerar as condições sócio-históricas, quem utiliza o enunciado e com qual intenção o utiliza. Dessa forma, Dias *et al* (2011, p.146) compreendem o gênero discursivo como “práticas sócio-comunicativas construídas historicamente, influenciados por fenômenos sociais e dependentes da situação comunicativa em que são enunciados”. Rojo (2005) possui uma visão similar.

Dito de outra maneira, aqueles que adotam a perspectiva dos *gêneros do discurso* partirão sempre de uma análise em detalhe dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor – isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua *apreciação valorativa* sobre seu(s) *interlocutor(es)* e *tema(s)* discursivo – e, a partir desta análise, buscarão as marcas

lingüísticas (formas do texto/enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem, no enunciado/texto, esses aspectos da situação. (ROJO, 2005, p. 199)

Bakhtin (2003) ensina que há um repertório infinito e heterogêneo de gêneros discursivos, dentro do qual se destacam todos os gêneros literários, que foram os primeiros a ser estudados na Antiguidade, contudo, somente sua especificidade artístico-literária era explorada, deixando de lado seu estudo “como determinados tipos, que são diferentes de outros tipos mas tem com estes uma natureza *verbal* (linguística) comum.” (BAKHTIN, 2003, p. 262) Desse modo, pretendemos neste estudo analisar o gênero literário sob o viés sociodiscursivo bakhtiniano. Assim, é necessário que apresentemos a definição a qual adotamos para o gênero discursivo teatro:

Texto escrito ou encenado em que os diálogos são os que mais bem imitam as situações reais. Nelas os personagens conversam entre si para dar ao espectador a sensação de estar dentro da cena. Na peça de teatro não existe a figura do narrador, apenas os diálogos e as rubricas, que orientam o leitor ou diretor sobre a montagem da cena, o figurino usado pelos personagens e a entonação da voz, por exemplo. A maneira como as coisas são ditas permite ao leitor fazer inferências sobre as características de cada personagem e compreender os conflitos da trama. (COSTA, 2008, p. 146)

A próxima seção aborda as Diretrizes para ensino de Língua Portuguesa PCN (1998) e Currículo Referência (2012) e suas implicações para o estudo dos gêneros discursivos.

### **Dos Parâmetros Curriculares Nacionais ao Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**

Este tópico foi baseado no que descrevem os documentos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa referente aos gêneros discursivos no ensino fundamental. Para tanto, foram analisados os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, (BRASIL, 1998), o Currículo Referência – proposta curricular da Rede Estadual de Goiás (GOIÁS, 2012) – já que exercemos a função de professora de língua portuguesa nesse estado.

Os PCN foram elaborados para atender à demanda de um ensino de língua portuguesa condizente com a realidade da sociedade atual, contemplando as transformações inerentes a essa sociedade, tais como evolução tecnológica, social e cultural associadas ao ensino de língua e linguagem. Desse modo, houve a necessidade de mudança do ensino de linguagem que antes era focado em atividades mecânicas que destacavam o aspecto metalinguístico no

estudo da língua, por um aspecto sociodiscursivo. O estudo da língua enquanto sistema rígido de normas se sobrepunha ao estudo do gênero enquanto manifestação social e histórica, lugar de interação no qual sentidos são construídos colaborativamente entre escritor/leitor. Assim, trouxeram referências nacionais comuns ao processo educativo em todo o país, nas quais podemos perceber que adotam a concepção Bakhtiniana de gênero discursivo. “Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza *temática, composicional e estilística*, que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Desse modo, a noção de *gênero*, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino”. (BRASIL, 1998, p. 23, grifos nossos)

Dessa maneira, para desenvolver a competência discursiva, essencial para o exercício da cidadania, os PCN orientam sobre a necessidade de se utilizar o gênero enquanto objeto de ensino, através do estudo da diversidade de gêneros em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Compreendemos como Dias *et al* (2011, p. 153) que a competência discursiva refere-se à “capacidade que os usuários da língua devem ter para escolher o gênero mais adequado aos seus propósitos, na prática de produção de textos, e de, na prática de leitura, reconhecer o gênero em evidência, suas especificidades e a prática social a qual ele está vinculado.” O desenvolvimento dessa capacidade poderá resultar na melhoria da qualidade da educação básica.

É importante ressaltar que os PCN de língua portuguesa também consideraram a essencialidade da leitura literária, tratando da especificidade do texto literário:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. (BRASIL, 1998, p. 26)

Além disso, demonstram que os gêneros literários ocupam um papel relevante no domínio da leitura e escrita. Entretanto, alertam-nos sobre a forma equivocada que estes gêneros têm sido trabalhados na escola atual, como se pode ver no trecho abaixo:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as

sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1998, p. 27).

Por este motivo, propomos analisar o gênero teatro à luz dos conceitos preceituados por Bakhtin (2003) sem desconsiderar seu caráter artístico/literário.

Dando sequência à orientação dos documentos oficiais, passamos a discorrer sobre o Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás, o qual apresenta propostas de bimestralização dos conteúdos para melhor compreensão dos componentes curriculares e sua utilização em sala de aula. Para tanto, se baseia não só nas legislações vigentes e nos PCN, mas também nas matrizes de referências dos exames nacionais e estaduais<sup>1</sup>. Cabe ressaltar que este currículo foi resultado de uma ampla discussão entre os professores<sup>2</sup> da rede estadual, tendo sido oficializado no final de 2012<sup>3</sup>.

Assim como os PCN, o aludido documento apresenta uma concepção de ensino de língua pautada na diversidade de gêneros que circulam socialmente. Todavia, não menciona qual teoria de gênero adota e traz no corpo de seu texto introdutório a nomenclatura gêneros discursivos e textuais como se fossem sinônimos.

O referido documento apresenta uma concepção de ensino de língua que considera a diversidade de *gêneros discursivos*, que circulam socialmente, como objetos de ensino. Seu objetivo é oferecer subsídios a um ensino que permita aos estudantes o uso eficaz da leitura e produção de textos e dos benefícios decorrentes dessas práticas, como a diminuição do fracasso escolar e a possibilidade efetiva do exercício da cidadania. Assim, o trabalho com *gêneros textuais* é uma excelente possibilidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos no dia a dia. (GOIÁS, 2012, p. 12, grifos nossos)

A partir de estudos realizados sobre essa temática<sup>4</sup>, sabemos que as denominações gêneros discursivos e gêneros textuais não são sinônimas; nem são, porém, opostas; são somente concepções e metodologias diferentes. Vejamos as peculiaridades de cada abordagem conforme nos ensina Rojo (2005).

---

<sup>1</sup> SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e SAEGO (Sistema de Avaliação do Estado de Goiás).

<sup>2</sup> Foram realizados encontros e debates em toda a rede estadual no final do ano de 2011 até o ano de 2012 para sua formulação e aprovação entre os professores da rede, tendo sido sistematizado pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC) no final de 2012.

<sup>3</sup> Embora sua publicação oficial tenha ocorrido só no final de 2012, este currículo foi utilizado (versão preliminar – currículo em debate) desde o início do referido ano.

<sup>4</sup> A esse respeito ver DIAS, *et al* (2011) e ROJO (2005).

*Aquilo que o texto (/enunciado) produz ao se manifestar em alguma instância discursiva é o sentido, a significação, o tema do enunciado. Ao descrever um (corpus de) enunciado(s) ou texto(s), essa é a busca do analista bakhtiniano: a busca da situação da acentuação valorativa e do tema, indicados pelas marcas linguísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto. Talvez por isso a designação gêneros do discurso. Ao contrário, na abordagem até aqui descrita a de gêneros textuais – parece mais interessante fazer uma descrição mais propriamente textual, quando se trata da materialidade linguística do texto; ou mais funcional/contextual, quando se trata de abordar o gênero, não parecendo ter sobrado muito espaço para a abordagem da significação a não ser no que diz respeito ao “conteúdo temático” (ROJO, 2005, p.189, grifos da autora)*

Tendo em vista que não podemos utilizar ambas as expressões como se fossem sinônimas, entendemos que os elaboradores do referido currículo se equivocaram. Por isso, cabe a nós professores observar e avaliar qual abordagem consideramos mais adequada.

O Currículo Referência no tocante à Língua Portuguesa está organizado em torno de eixos<sup>5</sup> que focalizam o uso da linguagem, através das práticas de oralidade (fala e escuta), de leitura, de escrita e de reflexão sobre a língua e a linguagem, pautadas nas expectativas de aprendizagem e nos conteúdos de cada bimestre. É importante ressaltar que os gêneros discursivos são arrolados nesse currículo como conteúdos, de modo que acata a diretriz dos PCN de tomar o gênero como objeto de ensino de língua portuguesa. O Currículo Referência referente ao nono ano<sup>6</sup> do Ensino Fundamental lista nove gêneros discursivos para serem trabalhados no decorrer do ano letivo, quais sejam: conto, editorial, correspondências oficiais, crônica, propaganda, artigo de opinião, sinais de trânsito, romance e teatro.

No que tange ao tratamento do ensino dos gêneros literários é importante ressaltar que não há na rede estadual de Goiás a disciplina de literatura no Ensino Fundamental - 4º ciclo, de modo que os gêneros literários são inseridos no rol de gêneros a serem estudados em cada série. Dessa forma, podemos verificar que o Currículo Referência arrola nove gêneros discursivos a serem trabalhados no 9º ano dos quais quatro são literários. Assim, pudemos perceber que os gêneros da esfera literária não foram deixados de lado nesta proposta curricular. Assim, nossa análise trata do gênero teatro proposto para o quarto bimestre letivo. Para tanto analisamos uma aula inserida no Caderno Educacional, sobre o qual passamos a discorrer a seguir.

---

<sup>5</sup> Eixos preceituados pelos PCN (BRASIL, 1998).

<sup>6</sup> Descrevemos somente o currículo referente ao 9º ano do ensino fundamental pelo fato da aula por nós analisada referir-se a esse escolar.

## O Caderno Educacional

O Caderno Educacional é um material didático elaborado pela SEDUC<sup>7</sup>, composto por quatro cadernos, sendo que cada um corresponde a um bimestre letivo. Este material é direcionado ao 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do ensino médio. Os respectivos cadernos são distribuídos bimestralmente pela rede estadual de educação de Goiás. Ateremo-nos a discorrer somente sobre o material relativo ao 9º ano do ensino fundamental (quarto ciclo).

O referido caderno é um material de apoio e suporte, resultante de várias ações da SEDUC com o “objetivo de avançar na oferta de um ensino qualitativo às crianças, jovens e adultos do nosso Estado. Assim, busca-se adotar práticas pedagógicas de alta aprendizagem”. (GOIÁS, 2013, p. 05). Dessa forma, poderá contribuir com o professor, nas suas atividades diárias, buscando também a melhoria do desempenho dos alunos. A mensagem de apresentação do caderno, direcionada ao professor, deixa claro que este está pautado no Currículo Referência e que o professor poderá ampliar, ajustar e melhorar as aulas no que for necessário:

Somando esforços, este material será o primeiro de muitos e, com certeza, poderá ser uma importante ferramenta para fortalecer sua prática em sala de aula. Assim, nós o convidamos para, juntos, buscarmos o aperfeiçoamento de ações educacionais, com vistas à melhoria dos nossos indicadores, proporcionando uma educação mais justa e de qualidade. (GOIÁS, 2013, p. 05)

O conteúdo do caderno, por estar pautado nos PCN (1998) e no Currículo Referência, toma o gênero enquanto objeto de ensino. Todavia, o referido caderno traz por escrito (em notas ao professor) a nomenclatura gêneros textuais somente nas aulas destinadas aos gêneros artigo de opinião e teatro; por isso, poderíamos inferir que adota, nessas aulas, a concepção de gênero textual. Contudo, é necessário verificar se a proposta de aulas para esses gêneros nos revela tal concepção.

Embora o currículo direcione nove gêneros a serem trabalhados no 9º ano do Ensino Fundamental, o Caderno Educacional traz dez gêneros, incluindo o gênero poema no caderno do terceiro bimestre. Dessa forma, verificamos que cinco gêneros literários são trabalhados no caderno, e, estão distribuídos bimestralmente da seguinte forma: 1º bimestre: conto, 2º bimestre: crônica; 3º bimestre: poema; 4º bimestre: romance e teatro.

---

<sup>7</sup> Secretaria de Estado da Educação de Goiás.

A estrutura do Caderno Educacional é feita da seguinte forma: primeiramente, têm-se o título do gênero e a quantidade numerada de aulas a ele destinadas, as quais são distribuídas nos seguintes tópicos: a) Levantamento dos conhecimentos prévios/ introdução aos estudos do gênero; b) ampliação dos conhecimentos sobre o gênero; c) sistematização dos conhecimentos sobre o gênero. A próxima seção refere-se à análise de uma aula sobre o gênero teatro.

### **Análise da aula relativa ao gênero teatro disponível no Caderno Educacional**

O Caderno Educacional referente ao terceiro bimestre traz um rol de seis aulas de 50 minutos, direcionadas ao trabalho com o gênero teatro que se inicia na segunda parte do caderno educacional a partir da aula 11 até a aula 16. Todavia, em virtude do número limitado de páginas do artigo, faremos a exposição de algumas considerações sobre a aula 12; a qual foi escolhida por apresentar maiores lacunas, de acordo com nossa avaliação.

A aula 12, direcionada ao gênero teatro, está inserida no tópico ampliação dos conhecimentos do gênero, disponibilizadas nas páginas 41- 45 do Caderno Educacional 3. Série-alvo: 9º ano do Ensino Fundamental. Vejamos, a seguir, a aula analisada.

#### **Aula objeto da análise**

##### *Teatro*

Aula 12      *Ampliação dos conhecimentos sobre o gênero*

*Objetivo geral:* Ampliar os conhecimentos que os estudantes já possuem sobre o gênero, explorando as práticas de oralidade, leitura e escrita e análise linguística.

*O que devo aprender nesta aula:* •Socializar a pesquisa realizada. •Ler texto dramático, utilizando as estratégias de leitura como mecanismos de interpretação dos textos: - Formulação de hipóteses (antecipação e inferência). - Verificação de hipóteses (seleção e checagem). •Discutir sobre as funções cultural e social do gênero dramático. •Refletir sobre os elementos do texto dramático (rubrica, cenário, fala, diálogo e ação dos personagens). •Refletir sobre as variações linguísticas no gênero em estudo.

*Prática de oralidade:* Caro estudante, compartilhe com seus colegas e seu (sua) professor (a) a pesquisa realizada.

Práticas de leitura e análise da língua: Você, provavelmente, já deve ter assistido ao filme “O auto da compadecida”, com os atores Selton Melo, Matheus Nachtergaele, Marco Nanini, entre outros. Mas você sabia que “Auto da compadecida”, de Ariano Suassuna é um texto escrito, originalmente, para o teatro? Leia, abaixo, um trecho dessa peça teatral para responder as questões propostas:

<i>Auto da compadecida</i> Ariano Suassuna		
<b>Personagens</b>		
Palhaço	Sacristão Padeiro	Demônio
João grilo	Mulher do padeiro	O encourado (o diabo)
Chicó	Bispo	Manuel (nosso senhor Jesus Cristo)
Padre João	Frade	A compadecida (Nossa Senhora)
Antônio Morais	Severino do Aracaju	
	Cangaceiro	
<b>Cenário</b>		
<p>O cenário pode apresentar uma entrada de igreja à direita, com uma pequena balaustrada ao fundo, uma vez que o centro do palco representa um desses pátios comuns nas igrejas das vilas do interior. A saída para a cidade é à esquerda e pode ser feita através de um arco. Nesse caso, seria conveniente que a igreja, na cena do julgamento, passasse a ser entrada do céu e do purgatório. O trono de Manuel, ou seja, Nosso Senhor Jesus Cristo, poderia ser colocado na balaustrada, erguida sobre um praticável servido por escadarias. Mas tudo isso fica a critério do ensaiador e do cenógrafo, que podem montar a peça com dois cenários, sendo um para o começo e outro para a cena do julgamento, ou somente com cortinas, caso em que se imaginará a igreja fora do palco, à direita, e a saída para a cidade à esquerda, organizando-se a cena para o julgamento através de simples cadeiras de espaldar alto, com saída para o inferno à esquerda e saída para o purgatório e para o céu à direita. [...]</p>		
<p>Palhaço: (entrando). Peço desculpas ao distinto público que teve de assistir a essa pequena carnificina, mas ela era necessária ao desenrolar da história. Agora a cena vai mudar um pouco. João, levante-se e ajude a mudar o cenário. Chicó! Chame os outros.</p> <p>Chicó: Os defuntos também?</p> <p>Palhaço: Também.</p> <p>Chicó: Senhor Bispo, Senhor Padre, Senhor Padeiro! (Aparecem todos.)</p> <p>Palhaço: É preciso mudar o cenário, para a cena do julgamento de vocês. Tragam o trono de Nosso Senhor! Agora a igreja vai servir de entrada para o céu e para o purgatório. O distinto público não se espante ao ver, nas cenas seguintes, dois demônios vestidos de vaqueiro, pois isso decorre de uma crença comum no sertão do Nordeste. (É claro que essas falas serão cortadas ou adaptadas pelo encenador, de acordo com a montagem que se fizer.)</p> <p>Palhaço: Agora os mortos. Quem estava morto?</p> <p>Bispo: Eu.</p> <p>Palhaço: Deite-se ali.</p> <p>Padre: Eu também.</p> <p>Palhaço: Deite-se junto dele. Quem mais?</p> <p>João Grilo: Eu, o padeiro, a mulher, o sacristão, Severino e o cabra.</p> <p>Palhaço: Deitem-se todos e morram.</p> <p>João Grilo: Um momento.</p> <p>Palhaço: Homem, morra que o espetáculo precisa continuar!</p> <p>João Grilo: Espere, quer mandar no meu morredor?</p> <p>Palhaço: O que é que você quer?</p> <p>João Grilo: Já que tenho de ficar aqui morto, quero pelo menos ficar longe do sacristão.</p> <p>Palhaço: Pois fique. Deite-se ali. E você, Chicó?</p> <p>Chicó: Eu escapei. Estava na igreja, rezando pela alma de João Grilo.</p> <p>Palhaço: Que bem precisada anda disso. Saia e vá rezar lá fora. Muito bem, com toda essa gente morta, o espetáculo continua e terão oportunidade de assistir seu julgamento. Espero que todos os presentes</p>		

proveitem os ensinamentos desta peça e reformem suas vidas, se bem que eu tenha certeza de que todos os que estão aqui são uns verdadeiros santos, praticantes da virtude, do amor a Deus e ao próximo, sem maldade, sem mesquinhez, incapazes de julgar e de falar mal dos outros, generosos, sem avareza, ótimos patrões, excelentes empregados, sóbrios, castos e pacientes. E basta, se bem que seja pouco. Música. (Música de circo. O Palhaço sai dançando. Se montar a peça em três atos ou houver mudança de cenário, começará aqui a cena do julgamento, com o pano abrindo e os mortos despertando.)

João Grilo: (para o Cangaceiro). Mas me diga uma coisa, havia necessidade de você me matar?

Cangaceiro: E você me matou?

João Grilo: Pois é por isso mesmo que eu reclamei. Você já estava desgraçado, podia ter-me deixado em paz.

Severino: Eu, por mim, agora que já morri, estou achando até bom. Pelo menos estou descansando daquelas correrias. Quem deve estar achando ruim é o bispo.

Bispo: Eu? Por quê? Estou até me dando bem!

João Grilo: É, estão todos muito calmos porque ainda não repararam naquele freguês que está ali, na sombra, esperando que nós acordemos.

Padre: Quem é?

João Grilo: Você ainda pergunta? Desde que cheguei que comecei a sentir um cheiro ruim danado. Essa peste deve ser um diabo.

Demônio: (saindo da sombra). (Severo) Calem-se todos. Chegou a hora da verdade.

Severino: Da verdade?

Bispo: Da verdade?

Padre: Da verdade?

Demônio: Da verdade, sim.

João Grilo: Então já sei que estou desgraçado, porque comigo era na mentira.

Demônio: Vocês agora vão pagar tudo o que fizeram.

Padre: Mas o que foi que eu...

Demônio: Silêncio! Chegou a hora do silêncio para vocês e do comando para mim. E calem-se todos. Vem chegando agora quem pode mais do que eu e do que vocês. Deitem-se! Deitem-se! Ouçam o que estou dizendo, senão será pior!

Disponível em: <http://oficinadeteatro.com/component/jdownloads/viewdownload/5-pecas-diversas/110-auto-da-compadecida/Acesso em 21/05/2013>

1. No texto dramático, os textos em parênteses, são chamados de rubricas. Em sua opinião, para que servem esses textos?
2. Como é denominado o espaço no texto dramático? Indique o espaço do texto em estudo.
3. Em que o texto lido se assemelha aos contos e às crônicas estudadas por você nos bimestres anteriores?
4. Algumas palavras e expressões utilizadas pelo autor são típicas de uma região brasileira. Você sabe que região é essa? Destaque algumas dessas palavras e expressões.
5. O autor do texto utilizou-se da palavra ensaiador para se referir à pessoa responsável por montar o espetáculo e ensaiar os atores. Você acha que esse é, de fato, o nome atribuído a esse profissional? Por que você acha que Suassuna preferiu utilizar o termo ensaiador?

Ariano Suassuna (1927) nasceu em João Pessoa, Paraíba, em 16 de junho de 1927. Filho de João Suassuna e Rita de Cássia Vilar, ficou órfão de pai, com três anos de idade. Durante a Revolução de 1930, por motivos políticos, seu pai foi assassinado. A família foi obrigada a mudar de cidade, foram para Taperoá, interior do Estado. Morou em Taperoá entre 1933 e 1937, onde iniciou seus estudos. Teve os primeiros contatos com a cultura regional assistindo uma apresentação de mamulengos e um desafio de viola. Em 1942, a família muda-se para a cidade do Recife, Pernambuco, onde Ariano

entra para o Colégio Americano Batista. Em seguida estuda no Ginásio Pernambucano, importante colégio do Recife. Ingressou na Faculdade de Direito, onde funda o Teatro do Estudante de Pernambuco. Em 1947, escreve sua primeira peça "Uma Mulher Vestida de Sol". No ano seguinte escreve "Cantam as Harpas de Sião". Em 1950, conclui o curso de Direito. Dedicase a advocacia e ao teatro. Em 1955, escreveu a comédia "Auto da Compadecida". A partir de 1956, passa a dar aulas de Estética na Universidade Federal de Pernambuco. Em 1970, surge o Movimento Armorial, inspirado e dirigido por Ariano, com o objetivo de valorizar os vários aspectos da cultura do Nordeste brasileiro, como a literatura de cordel, a música, a dança, teatro, entre outros. Ariano Suassuna inicia, em 1971, sua trilogia com o "Romance da Pedra do Reino" e o "Príncipe do Sangue que vai- e-volta", que teria sequência em 1976, com a "História do Rei Degolado nas Caatingas do Sertão: ao Sol da Onça Caetana". Em 1994, se aposenta pela Universidade Federal de Pernambuco. É Secretário de Assuntos ao Governador de Pernambuco, Eduardo Campos. [http://www.e-biografias.net/ariano\\_suassuna/](http://www.e-biografias.net/ariano_suassuna/)

*Desafio:* Pesquise quem são alguns dos mais famosos autores de textos dramáticos no Brasil e no mundo. Destaque pelo menos dois autores: um nacional e um estrangeiro.

### **Análise da aula**

Para analisarmos a aula, verificamos como o gênero teatro é trabalhado na referida aula. Assim, procuramos observar se as atividades elencadas na aula atendem aos objetivos propostos pelos elaboradores. Primeiramente, procuramos observar se elas buscam ampliar os conhecimentos que os estudantes já possuem sobre o gênero, explorando as práticas de oralidade, leitura e escrita e análise linguística, conforme propõem o objetivo principal da aula. Para posteriormente verificar se respondem às expectativas de aprendizagem expostas na referida aula. Assim, elaboramos as perguntas abaixo para ajudar-nos nessa verificação.

- 1- A aula possibilita que o aluno socialize a pesquisa elaborada?
- 2- As esferas sociais, históricas e culturais são exploradas?
- 3- Os elementos construção composicional do gênero teatral (rubrica, cenário, diálogo e ação dos personagens) são explorados?
- 4- As variações linguísticas são exploradas no gênero lido?
- 5- A aula aborda o que é necessário para que os objetivos estabelecidos sejam alcançados?
- 6- As especificidades do gênero em questão são exploradas?
- 7- Há definição do gênero teatral?
- 8- O título do texto é explorado?
- 9- Há atividades de compreensão oral?
- 10- Há atividades de compreensão escrita?
- 11- As atividades propiciam a reflexão?
- 12- A temática do gênero é explorada?
- 13- O estilo é explorado no gênero em questão?
- 14- Há produção escrita do gênero em questão?
- 15- O gênero teatral em questão é trabalhado na íntegra?

Para direcionar nossa análise e facilitar a tabulação dos dados, utilizamos três categorias de alternativas para responder aos questionamentos acima, quais sejam: 1) não; 2) parcialmente; 3) sim. Após a tabulação dos dados, observamos que obtivemos 47% de categoria não como resposta, 27% da categoria parcialmente e somente 20% da categoria sim. Deste modo, verificamos que a aula analisada possui algumas lacunas a seguir delineadas.

Antes de fazermos a exposição de nossas considerações a respeito da aula objeto de análise, é relevante observar que o gênero teatro, no Caderno Educacional, inicia-se na aula anterior (aula 11). É importante ressaltar que em nota direcionada a introduzir o professor no gênero teatro, tem-se a seguinte redação.

Professor (a), seja bem vindo (a) [...] Do ponto de vista do estudo dos *gêneros textuais*, o texto dramático nos remete a aspectos da narrativa, sobretudo à questão do diálogo, sob um novo olhar, tendo como perspectiva a encenação. Assim, nosso trabalho tem como foco a exploração das características e elementos desse gênero, por meio das práticas linguísticas, em especial, a leitura dramática. (GOIÁS, 2013, p.39)

Dessa forma, poderíamos inferir que a abordagem gênero adotada nesse material fosse a de gênero textual. Contudo, é necessário analisar a aula por completo para verificar se isso, de fato, acontece. O que não impede que façamos a análise com base nos preceitos de Bakhtin, pelo fato de todas as teorias de gênero ter como base comum os estudos bakhtinianos (ROJO, 2005).

A aula 11 objetiva identificar o conhecimento que os alunos possuem sobre o gênero teatro, bem como introduzir os estudos do gênero. Nesta seara, são feitos alguns questionamentos orais sobre o gênero; sendo solicitada ao aluno, uma pesquisa sobre a origem do teatro. Assim, a primeira expectativa da aprendizagem elencada na aula *corpus* da pesquisa é referente a um conhecimento prévio da aula anterior.

Verificamos, portanto, que é reservado um espaço na aula para exposição oral da pesquisa solicitada. Assim, podemos perceber que as esferas social e histórica – próprias da concepção sociodiscursiva bakhtiniana – são exploradas tendo em vista que possibilita ao aluno perceber que não há um tempo preciso da origem do referido gênero, mas que a Grécia antiga tem grande influência na consagração e expansão desta arte. Por outro lado, consideramos que a exploração foi parcial e superficial, pelo fato das condições de produção não ter sido explorada na peça teatral objeto de estudo da aula – “O auto da Compadecida” – pois, não são feitos questionamentos sobre quem escreveu o texto, por que o escreveu, bem para quem escreveu e quem lê o texto teatral. Somente é apresentado um quadro com a

biografia do autor Ariano Suassuna, entretanto, só vem no final da aula posteriormente ao texto e às questões. Além disso, as peculiaridades das personagens não são exploradas.

No que tange à *temática* do gênero teatral em questão, observamos que este eixo não é explorado, o que consideramos negativo. Com relação à *construção composicional* do gênero, verificamos que esta é observada parcialmente pelo fato das atividades contemplarem somente as rubricas e o cenário, não contemplando todos os elementos do gênero, além disso, essa exploração ocorre de forma superficial. Já o *estilo* é observado parcialmente pelo fato de abordar somente os recursos lexicais e variações linguísticas, todavia de maneira superficial. Acreditamos que o estilo poderia ter sido mais bem explorado, mesmo porque se refere a um gênero da esfera literária no qual o estilo da linguagem é uma peculiaridade desta esfera, conforme aduz Bakhtin (2003, p. 267) “a linguagem literária é um sistema dinâmico e complexo de estilos de linguagem”.

Acreditamos que o título da peça - O auto da Compadecida - deveria ter sido explorado, questionando o aluno sobre o que vem a ser um auto e retomando assim, aspectos sociais, históricos e culturais inerentes ao gênero teatro, tais como seu aspecto satírico.

Observamos que mesmo apresentando atividades de leitura e compreensão, a reflexão é pouco explorada, bem como aspectos críticos inerentes ao texto literário. Ademais, percebemos que a peça teatral não foi trabalhada em sua integralidade<sup>8</sup> e sim de forma fragmentada o que dificulta a exploração da temática, da reflexão e da crítica e conseqüentemente, não propicia o letramento literário, definido como “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (SOUZA; COSSON, 2009, p.67). A fragmentação da literatura é um dos fatores mais criticados pelos teóricos literários atuais<sup>9</sup>. Enfim, consideramos que as atividades propostas para o gênero teatral na aula analisada, não foram suficientes para ampliar os conhecimentos inerentes ao gênero.

### **Considerações Finais**

A partir dos estudos e reflexões realizadas, pudemos perceber que a aula objeto de análise tenta adotar o gênero como objeto de ensino, porém não o faz com eficiência. Embora, o Caderno Educacional utilize a nomenclatura gêneros textuais, verifica-se que a

---

<sup>8</sup> A Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Inês Campos – USP explica no vídeo “Didática da língua portuguesa e literatura” que para se trabalhar na perspectiva do gênero do discurso há três questões importantes, dentre elas a recepção do texto, de modo que deve ser trabalhado o todo do texto, não só seu elemento parcial. Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mB3TwwXsbZg>> Acesso em 16 de dez. 2014.

<sup>9</sup> A esse respeito ver ZILBERMAN (2009).

aula não adota a perspectiva textual, nem a discursiva, por apresentar diversas lacunas ao ensino de gêneros, seja qual for a perspectiva. Dessa forma, as atividades que a constituem, a nosso ver, não foram consideradas satisfatórias para desenvolver a competência discursiva dos alunos. Desse modo, concluímos que as atividades analisadas exploraram somente o plano linguístico/semântico, não transcendendo, assim, ao plano discursivo. Acreditamos que um trabalho eficiente para o ensino da língua deve ser pautado nas concepções do gênero discursivo.

Destarte, verificamos que o Caderno Educacional é um material de apoio ao professor que visa melhorar o ensino de língua portuguesa, entretanto, apresenta algumas lacunas que precisam ser sanadas, principalmente, no que se refere ao aprofundamento das atividades desenvolvidas com os gêneros discursivos. Acreditamos, portanto, que a apropriação do gênero discursivo somente ocorrerá, por meio de uma prática pedagógica que vise às diversas práticas de letramento, com vistas que o domínio da linguagem em suas práticas sociais.

## Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso In: *Estética da Criação Verbal*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.262-306.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

DIAS, A. V. M. Hipercontos Multissemióticos. In: ROJO, R; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012, p. 95-122.

DIAS, E.; OTTONI, M. A. R. Ensino dos Gêneros Discursivos: Sequências Didáticas do Portal do Professor. *Letras & Letras*, Uberlândia, v.9,n.2,p.9 a 12, 2013. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/issue/view/1098>>. Acesso em 25 de ago 14.

DIAS, E.; MESQUITA, E. M. de C.; FINOTTI, L. H. B.; OTTONI, M. A. R.; LIMA, M. C. de; ROCHA, M. A. de F.. Gêneros textuais e (ou) gêneros discursivos: uma questão de nomenclatura? *Interações*. Portugal, v.7, n. 19, p. 142-155, 2011. Disponível em <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/475/429>>. Acesso em 12 de ago 2014.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado da Letras, 2004, p. 81-108.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação de Goiás. *Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás - Língua Portuguesa. Educação Básica. Ensino Fundamental e Médio.* Goiânia: SEDUC, 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. *Caderno Educacional: 9º ano - Terceiro bimestre: Língua Portuguesa. Educação Básica. Ensino Fundamental e Médio.* Goiânia: SEDUC, 2013.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas.* São Paulo: Global, 2009, p.61-79.

RODRIGUES, R. H. R. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs). *Gêneros, Teorias, métodos, debates.* São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 152-183.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs). *Gêneros, Teorias, métodos, debates.* São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 184-207.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura. In: *Letras.* Passo Fundo, RS, v. 5, n. 1, jan./jun. 2009.

Artigo recebido em: 02.05.2015

Artigo aceito em: 19.06.2015

Artigo publicado em: 28.07.2015