

O GÊNERO TEXTO TEATRAL: UMA PROPOSTA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Karoline Vanolli

Mestre em Letras – PROFLETRAS
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Criciúma – Santa Catarina – Brasil

Mauricio de Souza Brillinger

Doutorando em Linguística – PPGL
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Florianópolis – Santa Catarina – Brasil

RESUMO: O presente artigo objetiva apresentar e discutir uma proposta didático-pedagógica para o tratamento da Língua Portuguesa, em específico, o trabalho com o gênero do discurso texto teatral, utilizando de tecnologias digitais. O aporte teórico parte dos postulados dos escritos de Bakhtin e do Círculo, que abordam a linguagem sob uma perspectiva dialógica e de Valente (1999), Assunção & Rodrigues (2015) entre outros quanto ao uso das tecnologias digitais para o ensino. Quanto ao processo metodológico, evidencia-se a utilização das mídias digitais em todo o processo de elaboração da proposta, desde o ambiente em que será realizada, até as outras mídias que servem de apoio. Por fim, apresenta-se como resultado, uma proposta didático-pedagógica para o ensino de Língua Portuguesa em contexto pandêmico. Ressalta-se que a proposta aqui apresentada não é de cunho prescritivo, mas sim uma possível abordagem de estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Proposta didático-pedagógica. Gêneros do discurso.

ABSTRACT: This article aims to present and discuss a didactic-pedagogical proposal for the treatment of the Portuguese language, specifically, the work with speech genre theatrical scripts, with the use of digital technologies. The theoretical contribution starts from the postulates of the writings of Bakhtin and Bakhtin Circle, which approaches language from a dialogical perspective and from Valente (1999), Assunção & Rodrigues (2015) among others regarding the use of digital technologies for teaching. As for the methodological process, the use of digital media is evident in the entire process of preparing the proposal, from the environment in which it will be carried out, to the other media that serve as support. Finally, as a result, a didactic-pedagogical proposal for the teaching of Portuguese in a pandemic context is presented. It is noteworthy that the proposal presented here is not prescriptive, but a possible study approach.

KEYWORDS: Pandemic. Didactic-pedagogical proposal. Speech genres.

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 começou com uma grande desestabilização das atividades e serviços econômicos presenciais no território nacional e mundial. A pandemia da Covid-19 (Sars-CoV-2) alcançou o Brasil e, com ela, trouxe novos olhares para como se existir e sobreviver nesse novo universo que precisou ser reinventado. Na tentativa de diminuir a propagação do novo coronavírus, novos desafios e medidas estão sendo adotadas em todos os setores; a de maior importância tem sido o distanciamento social.

No âmbito escolar, isso significa o fechamento temporário dos ambientes escolares e a suspensão das aulas presenciais, tanto nas instituições de ensino públicas quanto nas particulares, em todos os níveis de ensino.

Entendendo que a educação é direito de todos, respaldado pela Constituição Federal (Brasil, 1988) em seu art. 205¹, a escola, vivenciando este momento singular, encara então o desafio de se adaptar ao novo contexto pandêmico presente no país – o isolamento social. A forma entendida como mais sadia para a continuidade do ensino por inúmeros especialistas, inclusive a ONU², é a prática à distância, isto é, o ensino remoto.

Vale a ressalva aqui de que não entendemos o atual processo de ensino e aprendizado como educação à distância (EAD), visto que essa modalidade de ensino tem sua própria estrutura organizacional quanto ao currículo, ao material de apoio e também de avaliação. A prática atual elaborada pelas escolas é mais direcionada ao contexto pandêmico com viés reclusivo, isto é, tem-se buscado estratégias para o ensino remoto como meio alternativo para as aulas presenciais que, dada as circunstâncias, estão suspensas.

Diante do contexto pandêmico provocado pela propagação do vírus, com o isolamento social e o ensino remoto, os conteúdos estabelecidos para os anos de ensino escolar começam a ser ressignificados quanto a sua abordagem não mais presencial. As práticas de ensino comumente abordadas e trabalhadas em sala de aula devem ser, agora, repensadas e reelaboradas, com novos métodos, práticas e objetivos.

¹ A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

² A Organização das Nações Unidas, também conhecida pela sigla ONU, é uma organização internacional formada por países que se reuniram voluntariamente para trabalhar pela paz e o desenvolvimento mundiais.

Para que esse ensino remoto consiga alcançar a maior parte dos alunos, as tecnologias digitais se tornam imprescindíveis. É por meio delas que os docentes e discentes entrarão em contato e conseguirão estudar, refletir e produzir conhecimentos.

Pensando nisso, o presente artigo tem por *objetivo* apresentar e discutir uma proposta didático-pedagógica para o tratamento da Língua Portuguesa, em específico, o trabalho com o gênero do discurso texto teatral, utilizando das tecnologias digitais.

O artigo se configura por cinco seções distintas, sendo elas: *introdução, aporte teórico, proposta didático-pedagógica, considerações finais e referências bibliográficas.*

Como *aporte teórico*, tem-se os postulados do Círculo de Bakhtin quanto as concepções de linguagem, discurso, enunciado e gêneros do discurso. Há também considerações de Valente (1999), Assunção & Rodrigues (2015) acerca do uso das tecnologias digitais no âmbito escolar, entendidas aqui como o recurso mais abrangente para o ensino no contexto pandêmico atual.

Em seguida, apresenta-se, então, *a proposta didático-pedagógica*, discutindo-a quanto a sua nova abordagem por meio das tecnologias digitais. Ressalta-se aqui que essa proposta não deve ser entendida como prescritiva, mas, sim, como uma possível abordagem de estudo. Por fim, apresentam-se as *considerações finais* e as *referências bibliográficas.*

APORTE TEÓRICO

A presente seção se divide em duas partes. Primeiramente, destina-se à reflexão de alguns conceitos que permeiam a concepção de linguagem entendida por uma perspectiva dialógica, isto é, aborda-se a partir dos textos do Círculo de Bakhtin as noções de linguagem, de discurso, de enunciado e de gêneros do discurso.

Posteriormente, volta-se os estudos para a abordagem das tecnologias digitais e ensino. Visa-se, aqui, apresentar um panorama de como esse novo método de ensino auxilia no processo de ensino e aprendizagem.

Ressalta-se, desse modo, que a abordagem dos temas é relativamente pequena, visto que o presente trabalho possui curta extensão. Tanto os pensamentos bakhtinianos quanto as tecnologias digitais podem ser objetos de estudos aprofundados, considerando sua vasta gama de conceitos, debates e aplicações.

A LINGUAGEM SEGUNDO O PENSAMENTO DO CÍRCULO DE BAKHTIN

Volochínov, em seu ensaio “*As mais recentes tendências do pensamento linguístico ocidental*” (2013 [1928]) e em seu livro intitulado “*Marxismo e Filosofia da Linguagem*” (2017 [1929]), aborda a questão da linguagem. Por meio de um estudo profundo – compreensão e refutação – acerca dos pensamentos filosófico-linguísticos da linguagem vigentes na época, isto é, o *Subjetivismo Individualista* e o *Objetivismo Abstrato*, o autor apresenta uma nova perspectiva: a língua como interação discursiva.

Essa língua, não é mais pensada como um objeto abstrato, uma estrutura linguística fechada, acabada e abstraída das relações de interação, como pensava o *Objetivismo Abstrato*; nem como uma criação interior individual, como caracterizava o *Subjetivismo Individualista*, e sim como uso social da interação verbal, entendendo que a interação social é o marco principal de toda a linguagem.

A realidade efetiva da linguagem não é um sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco, o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. Desse modo, a interação discursiva é a realidade fundamental da língua. (VOLOCHÍNOV (2017 [1929], p. 218-219).

Nesse ínterim, a linguagem, para o Círculo, é social. Entendendo o social como seu aspecto fundante, todos os elementos que a compõem também terão esse enfoque determinante. O discurso, por exemplo, é “[...] social em todos os campos da sua vida e em todos os seus elementos, da imagem sonora às camadas semânticas abstratas”. (BAKHTIN, 2015 [1975] p. 21).

O discurso é composto por duas partes essenciais: o verbal – o aparato linguístico –, e o extraverbal – o social. Se ele não for compreendido através desse princípio, isto é, estratificado do meio social, restando apenas o linguístico, ou, ainda, compreendido como uma criação individual, segundo Bakhtin (2015 [1975], p. 68), “[...] ficaremos com um cadáver nu da palavra em nossas mãos, através do qual nada conseguiremos descobrir sobre a situação social nem sobre o destino vital de dada palavra.”

É por meio das relações dialógicas que o discurso se constitui. Por entrar em contato com discursos anteriores, enreda-se com eles, amalgama-se a uns e isola-se de outros; todo esse processo intenso é posto a fim de se realizar um novo discurso. Nas palavras do autor,

O discurso voltado para seu objeto entra nesse meio dialogicamente agitado e tenso de discursos, avaliações e acentos alheios, entrelaça-se em suas complexas relações mútuas, funde-se com uns, afasta-se de outros, cruza-se com terceiros; e tudo isso pode formar com fundamento o discurso, ajustar-se em todas as suas camadas semânticas, tornar complexa sua expressão, influenciar toda a sua feição estilística. (BAKHTIN, 2015 [1975], p. 48).

O discurso, nessa cadeia da comunicação verbal, obrigatoriamente entra em contato com outros discursos em qualquer movimento ao seu objeto. Por esse contato com o discurso de outrem, interage com ele e estabelece diálogo, não havendo a não-resposta ao que está dito. A palavra³ é uma ponte entre o sujeito e o outro, ambos dialogicamente constituídos.

Segundo os pensadores do Círculo, o discurso irá se materializar em uma forma – o enunciado. Ele não se centra em si mesmo, se constitui nas e das situações de interação, e é atravessado por valorações da vida real; por isso, sempre se enuncia um conteúdo, e não palavras sistemáticas e abstraídas. O enunciado se integra à situação de interação e com esta se torna uma “ unidade indissolúvel ” (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 77). Entre enunciado e situação de interação, há uma integração, uma união, tornando-os uma unidade que não se separa e, assim, abarcando ao enunciado uma carga ideológica.

Cada enunciado, como elo na cadeia da comunicação verbal é social, se constitui sempre nas relações de ordem interpessoal e intersubjetiva. Toda enunciação é, nos estudos do Círculo, produzida para ser compreendida, orientada para uma leitura no contexto da vida, isto é, a enunciação só existe na realidade da vida, socialmente contextualizada e indissociável do processo ideológico ao qual integra. Segundo Volochínov (2013 [1928], p. 80).

[...] cada enunciação da vida cotidiana é um entinema socialmente objetivo. É uma espécie de palavra-chave que somente conhecem os que pertencem a um mesmo horizonte social. A peculiaridade das enunciações da vida cotidiana consiste em que elas, mediante milhares de fios, entrelaçam-se com o contexto extraverbal da vida e, ao serem separados destes, perdem quase por completo seu sentido: quem desconhece seu contexto vital mais próximo não as entenderá.

³ O termo *palavra* aqui é compreendido como *discurso*, ou seja, como fenômeno social da interação verbal, e não como palavra-dicionário, constituída por meio de um sistema abstrato de formas linguísticas.

Ainda, Volochínov (2013 [1928], p. 158) faz uso de uma metáfora para designar o enunciado como pertencente à cadeia discursiva, aludindo-o a “[...] uma gota no rio da comunicação verbal, rio ininterrupto, assim como é ininterrupta a própria vida social [...]”.

É a partir de todas essas discussões que outro ponto chave no pensamento bakhtiniano se faz presente aqui – os gêneros do discurso. Bakhtin (2016 [1979], p. 12, grifo do autor) afirma que “[...] cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Historicamente, cada esfera social de utilização da língua cria formas discursivas relativamente estáveis, com traços regulares, por meio das relações dialógicas estabelecidas nas interações verbais.

Acerca da definição de gêneros do discurso apresentada por Bakhtin, Acosta-Pereira (2008, p. 30) salienta que

[...] podemos afirmar que compreendemos a linguagem por meio de sua dimensão social e dialógica. É a partir da relação bidirecional entre linguagem e sociedade que se materializam as diversas situações sociais de interação. Os diversos usos da linguagem realizados na sociedade nas diferentes interações sociais entre indivíduos num determinado contexto sócio-histórico e cultural se realizam por meio de enunciados que se tipificam historicamente, os quais são denominamos gêneros do discurso.

Segundo esse pensamento, pode-se entender os gêneros como balizas relativamente estáveis para a concretude de toda a produção discursiva do sujeito, ou seja, de todo enunciado. Eles são como organizadores de todo o discurso, conforme ressalta Bakhtin (2016 [1979], p. 39),

[...] os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos certo volume [...] uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que, em seguida, apenas se diferencia no processo de fala.

Os gêneros discursivos não são criados ou inventados livremente pelos sujeitos, mas são dados a eles; constituem-se historicamente por meio de situações de interação social relativamente estáveis, nas mais diversas esferas sociais. Para Bakhtin (2003 [1979], p 268), os gêneros refletem “[...] de modo mais imediato, preciso e flexível todas as mudanças que transcorrem na vida social”.

Bakhtin ressalta que é dos mais diferentes campos de atividade humana que os gêneros discursivos nascem e se organizam, ou seja, por meio de enunciados individuais, que consubstancia uma certa regularidade em determinada situação interacional, é que se constituem os gêneros do discurso, responsáveis pela relativa regularização dos enunciados nas diversas esferas da atividade humana. Esses gêneros, em cada esfera social, se constroem e se diferenciam por meio da sua finalidade discursiva, dos sujeitos que os utilizam no processo de interação social e do objeto da interação.

A intenção discursiva do sujeito é determinada por três elementos: a escolha de um gênero do discurso, a qual é determinada por especificidades de uma esfera social; pela necessidade do tema e pelos participantes da interação. Para Bakhtin (2016 [1979], p. 38), “[...] a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em determinada forma de gênero.” Embora seja observável uma certa regularização dos gêneros discursivos, faz-se necessário apontar para a sua flexibilidade e plasticidade enquanto reguladores dos enunciados existentes.

A partir das dimensões que compõem os enunciados e os caracterizam – seu tema, sua composição e seu estilo –, Bakhtin discorre acerca da constituição dos gêneros do discurso.

A primeira dimensão constitutiva do gênero diz respeito ao seu conteúdo temático, ou seja, aquilo que é possível ser dito. Todo gênero tem um tema determinado: o objeto do discurso é totalmente inesgotável mas, ao tornar-se tema de um enunciado, adquire uma relativa conclusibilidade – exauribilidade. O tema de um enunciado, de um gênero, é diferente, à medida em que as situações de interação se diversificam e se ampliam, ao passo em que a própria esfera se desenvolve e se complexifica.

A forma composicional é mencionada por Bakhtin (2016 [1979]) como segundo elemento constitutivo dos gêneros, compreendendo que é nos processos do discurso que se determinará os procedimentos composicionais e estilísticos a serem escolhidos e utilizados pelos sujeitos. Isso dará forma ao discurso e conseqüentemente ao gênero. Segundo Bakhtin (2016 [1979], p. 43), o “[...] gênero escolhido nos sugere os tipos e seus vínculos composicionais”, ou seja, a forma composicional e seu estilo estão imbricadas no processo de produção do discurso.

Quanto ao estilo, terceiro elemento, o autor declara ser a seleção típica dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua. Brait (2006, p. 94-95), a esse respeito, afirma

que “[...] o estilo tem a ver com o gênero, o que implica coerções linguísticas, enunciativas e discursivas, próprias da atividade em que se insere”.

Nesse ínterim, os gêneros surgem das novas necessidades comunicativas e do processo de complexificação das esferas da atividade humana, que, ao longo da história, são inevitáveis e contínuas. Assim como o enunciado, refletem, refratam e significam as mudanças sociais; levam as pessoas a compreender e analisar aspectos da realidade de forma nova, tendo em vista que o gênero do discurso “[...] avalia a realidade e a realidade clarifica o gênero.” (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 136). Todo gênero, assim, é resposta das necessidades sociais e das experiências do social.

Como segundo elemento, Bakhtin (2016 [1979]) menciona a forma composicional, considerando que é nos processos do discurso que se determinará os procedimentos composicionais e estilísticos a serem escolhidos e usados pelos sujeitos, isso dará forma ao discurso e conseqüentemente ao gênero.

Numa perspectiva bakhtiniana, compreende-se os gêneros do discurso como tipos temáticos, estilísticos e composicionais do enunciado, os quais se constroem em situações sociais de interação típicas relativamente estáveis. Os gêneros sempre vincular-se-ão a uma esfera de atividade humana, refletindo e refratando suas condições específicas e suas finalidades. Compreender os gêneros do discurso, nessa perspectiva, é compreender a realidade social.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ENSINO

As tecnologias digitais avançam gradativamente no mundo contemporâneo. Com esses avanços, trazem consideráveis contribuições a todos os âmbitos da sociedade, seja no dia-a-dia, na economia, na cultura, na educação, dentre outros. Cada vez mais, as tecnologias digitais estão presentes em sala de aula e, com isso, tornando necessário o repensar dos processos de ensino e aprendizagem.

Diante de uma pandemia provocada por um vírus em que ainda não há proteção em massa para a população, o isolamento social se constitui como o melhor remédio. Com as escolas fechadas e as aulas presenciais suspensas, as tecnologias digitais atuam como uma grande ferramenta de aproximação entre docentes, discentes e construção de conhecimento.

De acordo com Valente (1999), a utilização de tecnologias digitais, mais especificamente computadores, no processo de ensino e aprendizagem, tem início já na década de 60. Inicialmente, a ideia da utilização dos computadores era apenas como um instrumento tecnológico para repassar informações técnicas aos discentes, sem nenhum tipo de interação. Depois de algum tempo, a sua utilização foi repensada e tomou novos valores: ensino de informática educacional, o qual se constituía em estabelecer um ensino de possibilidades e desafios a fim de que o discente se tornasse sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem, e não mais apenas um executor de tarefas técnicas.

Tendo essa nova visão das tecnologias digitais, entende-se que toda a gama de recursos que se encontram nesse meio pode proporcionar diversas situações, olhares, maneiras de se pensar sobre um aspecto trabalhado em sala de aula. Valente (1999) ainda ressalva que essas ferramentas são capazes de tornar o discente um sujeito mais autônomo no momento de refletir acerca do estudo, visto que o estudante pode buscar informações além daquelas apresentadas na aula.

Atualmente, existe uma gama gigantesca de recursos digitais, tais como: computadores, celulares, televisão, *tablets*, entre outros. A utilização desses recursos é benéfica e de bom interesse, desde que se saiba exatamente o alinhamento entre os objetivos de ensino propostos e as mídias a serem utilizadas. Com objetivos bem traçados, o docente saberá qual mídia precisará para a construção do conteúdo proposto a ser estudado (ASSUNÇÃO; RODRIGUES, 2015).

Além de abrir caminhos para novas abordagens de ensino e proporcionar a autonomia dos alunos quanto a busca de novas informações, as tecnologias digitais ainda podem atuar como atividades coletivas, visto que diversos recursos podem ser utilizados dessa forma, seja em dupla até grandes grupos. Pensando no contexto pandêmico atual, em que as pessoas devem se isolar umas das outras, essas ferramentas atuam como ferramentas de aproximação, seja em produções coletivas, *web* conferências, vídeo-aulas, entre outras.

Faustini (2006, p. 223), em relação ao papel do professor e das tecnologias digitais, afirma que

[...] o professor vai continuar dando sua aula, mas poderá enriquecer a processo de ensino e de aprendizagem com as possibilidades que as tecnologias interativas proporcionam como mandar e receber mensagens dos alunos, criar listas de discussão

e fomentar debates com textos e páginas da Internet e até mesmo fora do horário normal da aula.

As tecnologias são benéficas ao ensino desde que haja uma boa reflexão e formação por parte dos docentes, a fim de relacionar seus conteúdos, seus objetivos a serem alcançados e os recursos digitais a serem utilizados para que isso aconteça (PITON-GONÇALVES; LAMORATO, 2015).

UMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Como relatado na seção que tratou das tecnologias digitais no contexto de ensino e aprendizagem, entende-se que essas ferramentas, não só nesse momento pandêmico que se vive, mas sempre, trazem novas situações, abordagens, olhares e maneiras de se pensar um conteúdo/tema a ser estudado.

É partindo dessa premissa e da situação atual que se apresenta a seguir uma proposta didático-pedagógica acerca da abordagem do gênero do discurso texto teatral. Ressalta-se aqui que a proposta apresentada não é um modelo pronto, acabado e prescritivo de ensino, mas apenas uma maneira de como se pode enfrentar os novos desafios da educação no contexto pandêmico.

A proposta tem como ambiente básico a plataforma denominada *Google Classroom*. Ela funciona como um gerenciador de conteúdos para escolas que simplifica a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos ou qualquer outro tipo de atividade escolar. É um recurso do *Google Apps* especialmente direcionado para a área educacional e está disponível para o uso público desde 2014.

Além dessa plataforma básica, também é utilizado o *Youtube*, site de compartilhamento de vídeos que hospeda uma grande variedade de filmes, videoclipes e vídeos caseiros, criado em 2005. O recurso é utilizado nas aulas tanto para exemplificar o tema em estudo – texto teatral – quanto para possíveis postagens de vídeos dos alunos como forma de produção final.

Todas as atividades realizadas de forma escrita, foram produzidas no recurso da plataforma *Google Classroom* denominado formulários. Essa ferramenta possibilita que o professor crie questionários de diversas formas para que os alunos respondam. As respostas são

organizadas individualmente e enviadas para o professor, podendo ser corrigidas e atribuídas notas, se assim desejar, no próprio sistema.

Para os encontros síncronos com os alunos por meio audiovisual, é usado o *Google Meet*, um serviço de comunicação de videoconferência desenvolvido pelo *Google*, que permite criar salas de comunicação em tempo real.

Por fim, o processador de texto a ser utilizado na elaboração do texto teatral escrito é o *Google Docs*, serviço de aplicativos do *Google*. Essa ferramenta possibilita a criação, a visualização e a edição de textos diversos de forma síncrona ou assíncrona, além de possibilitar o compartilhamento e a edição simultâneos de documentos com outras pessoas.

AULA 1 - INTRODUÇÃO AO GÊNERO DISCURSIVO TEXTO TEATRAL

Na primeira aula, sugere-se a exibição do vídeo “De Caco com a Máfia”, um dos episódios do programa televisivo *Sai de Baixo*, exibido nos anos 1990 na rede Globo. Ela é uma peça teatral que foi filmada, de dentro do teatro, para ser transmitida na televisão e fez muito sucesso.

Com isso, os alunos estarão em contato direto com o gênero em circunstâncias reais de interação discursiva, que é a “realidade fundamental da língua” (VOLOCHÍNOV (2017 [1929], p. 218-219). No vídeo sugerido, em específico, as características do gênero estudado mostram-se de maneira bastante significativa, facilitando a compreensão do aluno acerca do gênero.

Após o vídeo, o aluno responderá ao questionário elaborado pelo professor, com as seguintes perguntas:

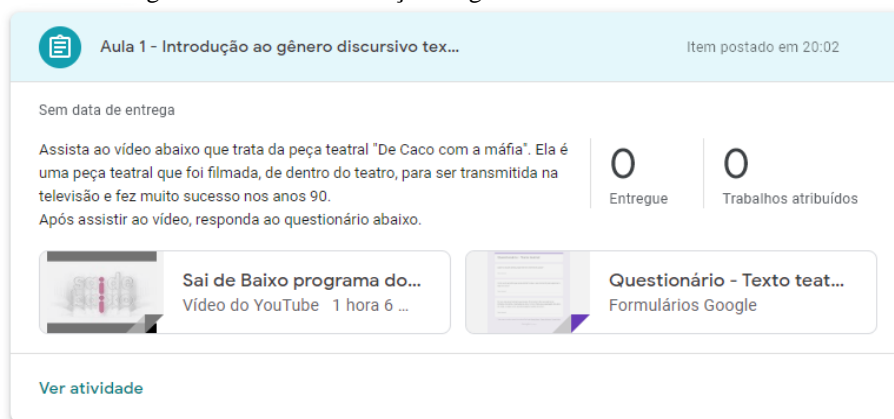
- Qual é o assunto dessa peça teatral e onde ela se passa (ambientação)?
- Como você acredita que cada ator/atriz sabe o seu momento para aparecer e falar em cena?
- Por ser uma peça teatral longa (quase 40 minutos), são necessárias as divisões em partes, chamadas de atos. Como é feita essa separação dos atos em cena, ou seja, como as personagens mudam de cena?

Com as perguntas acima, espera-se que o aluno consiga identificar questões básicas sobre o gênero, dada a sua forma relativamente estável (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 12), como o tema

do enredo, o espaço/ambiente no qual o enredo se desenvolve e os momentos de fala das personagens

A figura abaixo ilustra a primeira aula ambientada na plataforma *Google Classroom*.

Figura - Aula 1 – Introdução ao gênero discursivo texto teatral



Fonte: Página da plataforma Google Classroom⁴.

AULA 2 - O TEXTO ESCRITO E O TEXTO DRAMATIZADO: CONGRUÊNCIAS

Para esse segundo encontro com o gênero discursivo texto teatral, sugere-se o contato do aluno com o texto escrito ‘O santo e a porca’, de Ariano Suassuna. No texto escrito, o estudante irá observar como o gênero geralmente é estruturado, servindo como baliza (organizador) do enunciado (Bakhtin, 2016 [1979]). Em seguida, o aluno verificará a sua transposição para a encenação teatral. Com os conhecimentos já adquiridos da aula anterior sobre o gênero, tem-se a expectativa de que o aluno faça a correlação do que observou na aula 1 com a versão escrita e encenada do texto de Ariano Suassuna.

Primeiramente, o aluno fará a leitura do texto “O santo e a porca”, a fim de observar as particularidades básicas do gênero – regularização dos gêneros, conforme ressalta (BAKHTIN, 2016 [1979]) –, como as marcações de fala das personagens, com a grafia dos nomes em letra maiúscula; as rubricas, como indicadores de fala e movimentação em cena, que aparecem em itálico e parênteses ao lado dos nomes das personagens; a ausência de verbos dicendi – dizer,

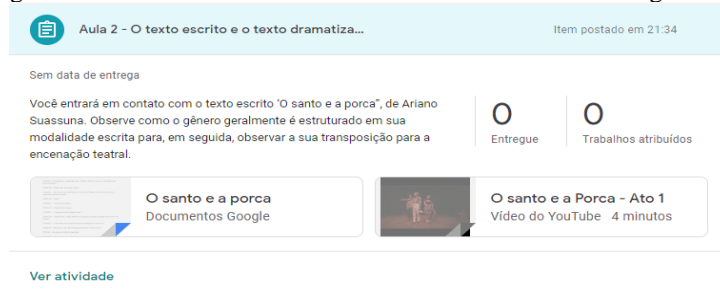
⁴ Disponível em: <<https://classroom.google.com/u/0/c/NjM3NDU1NjcZNTda/a/MTE5MzU4MDkzOTg4>>. Acessado em 7 de ago. de 2020.

perguntar, afirmar –, visto que as falas são introduzidas pelas próprias personagens e as trocas de cena chamadas de atos.

Em seguida, com o apoio do vídeo que encena o mesmo texto teatral, o aluno será levado a refletir e a identificar as marcações do texto escrito na sua versão encenada, podendo acompanhá-lo com a leitura.

O professor poderá pedir para que cada aluno elabore um comentário que compare o texto escrito e o texto encenado, com vistas a identificar a percepção/compreensão dos alunos sobre o gênero e ajustar, se necessário, o seu plano de ensino.

Figura 1 – Aula 2 – O texto escrito e o texto dramatizado: congruências



Fonte: Página da plataforma Google Classroom⁵.

AULA 3 - AULA INTERATIVA: CONVERSANDO SOBRE O GÊNERO

No terceiro encontro, com o uso da ferramenta *Google Meet*, o professor poderá agendar, previamente, uma aula síncrona com a turma, de modo a estabelecer com os estudantes um momento de discussão sobre o gênero em questão, tirar dúvidas e apresentar, de modo mais amplo, os elementos que constituem o texto teatral, com o apoio de ferramentas disponíveis na própria plataforma, como o uso de apresentação em forma de *slides*, se assim o desejar. Desse modo, o professor poderá enriquecer o processo de ensino e aprendizagem com as possibilidades que as tecnologias interativas proporcionam (FAUSTINI, 2006).

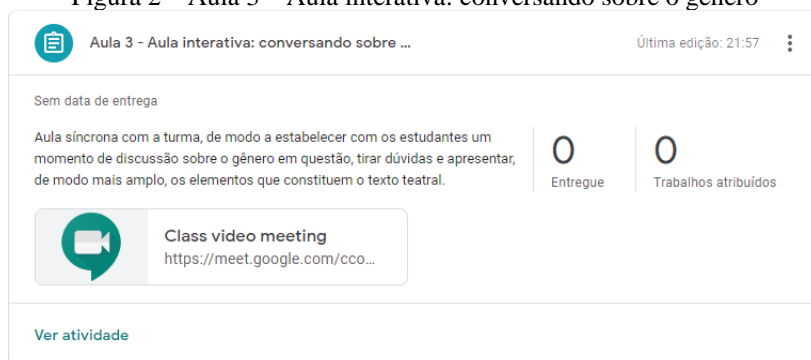
A primeira abordagem do professor com os alunos poderá ser um roteiro de perguntas - até mesmo as que já foram feitas nas aulas passadas – estabelecendo um debate entre a turma sobre o que foi compreendido do gênero.

⁵ Disponível em: <<https://classroom.google.com/u/0/c/NjM3NDU1Njc3NTda/a/MTQxMjYyODEx>>. Acessado em 7 de ago. de 2020.

Percebendo o quanto os alunos já se apropriaram do gênero, o professor poderá iniciar a apresentação dos *slides* com os tópicos básicos do estudo dos gêneros: intencionalidade, projeto de dizer, situação de interlocução, forma composicional relativamente estável do gênero, dentre outros que, porventura, se fizerem necessários (BAKHTIN, 2016 [1979]). O professor, inclusive, enquanto discute com os alunos as questões acima, pode solicitar aos estudantes que exemplifiquem os tópicos com o texto teatral escrito ‘O santo e a porca’, visto na aula anterior.

O objetivo dessa aula é promover o debate sobre o gênero e prepará-los para a aula seguinte, em que a proposta da escrita do gênero será feita.

Figura 2 – Aula 3 – Aula interativa: conversando sobre o gênero



Fonte: Página da plataforma Google Classroom.⁶

AULA 4 - SEPARAÇÃO DO GRUPOS E PROPOSTA DE PRODUÇÃO ESCRITA

Dando continuidade à proposta, a atividade sugerida para a 4ª aula é a divisão dos estudantes em pequenos grupos (de 4 a 5 alunos). Para tal, o professor pode pedir para que os alunos formem grupos espontaneamente ou sorteá-los, se assim o desejar.

Após a distribuição dos alunos em grupos, o professor apresentará a proposta de elaboração textual do gênero texto teatral. O professor poderá conversar com os estudantes sobre a proposta na plataforma *Google Meet* ou gravar um vídeo com as orientações e postar na plataforma *Google Classroom* para que todos os estudantes tenham acesso, a qualquer

⁶ Disponível em: <<https://classroom.google.com/u/0/c/NjM3NDU1Njc2NTda/a/MTQxMjE1NDY3MDgz>>. Acessado em 7 de ago. de 2020.

momento. Os textos poderão ser de temática livre, aguçando ainda mais a criatividade dos estudantes e dando autonomia para as suas tomadas de decisões.

A elaboração da escrita dos estudantes será feita, de forma conjunta e síncrona, no *Google Docs*, plataforma de escrita em que é possível criar e elaborar documentos com compartilhamento simultâneo entre os membros que o escrevem. Para a interação dos estudantes em tempo real, os alunos poderão criar salas de reuniões de seus grupos na plataforma *Google Meet*, possibilitando a troca de ideias, de sugestões e outras necessidades que venham a ter na elaboração do texto escrito. Essas ferramentas são capazes de tornar o discente um sujeito autônomo no momento de reflexão e produção acerca do tema, conforme avalia Valente (1999).

Nesse primeiro momento, o professor poderá acompanhá-los e sanar possíveis dúvidas, observando o desenvolvimento da escrita dos alunos em tempo real. É esperado que os alunos desenvolvam os primeiros passos para a escrita do gênero, como a escolha do tema, das personagens, do enredo, etc.

Cada grupo terá acesso ao seu documento conforme representado na figura abaixo, e poderá retornar ou editar o documento sempre que desejarem.

Figura 3 – Aula 4 – Separação dos grupos para a escrita do texto



Fonte: Página da plataforma Google Classroom.⁷

⁷ Disponível em: <<https://classroom.google.com/u/0/c/NjM3NDU1Njc3NTda/a/MTIxNjU5MjU3NjU1>>. Acessado em 7 de ago. de 2020.

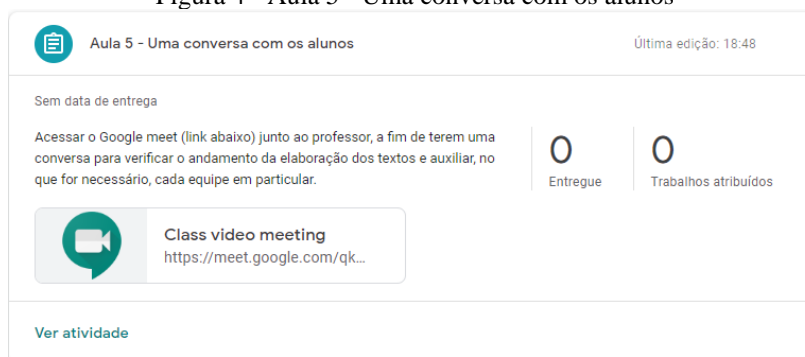
AULA 5 - UMA CONVERSA COM OS ALUNOS

Seguindo o que foi proposto na última aula, o professor irá realizar conversas dirigidas com cada grupo, a fim de verificar o andamento da elaboração dos textos e auxiliar, no que for necessário, cada equipe em particular. O tempo de duração da conversa irá depender das necessidades de cada grupo, podendo ser em torno de 15 a 30 minutos. Para isso, o professor irá criar a sala de reunião e organizar a ordem de acesso de cada grupo na plataforma *Google Meet*.

Após o encaminhamento das orientações do professor feitas para cada grupo, os estudantes darão continuidade à escrita do texto teatral, ajustando os últimos detalhes para a finalização do texto.

Ao fim da aula, os grupos deverão enviar a versão final do texto para a análise do professor, que fará a devolutiva aos alunos na aula posterior.

Figura 4 - Aula 5 - Uma conversa com os alunos



Fonte: Página da plataforma Google Classroom.⁸

AULA 6 - DEVOLUTIVA DOS TEXTOS E AJUSTES FINAIS

Nessa aula, os alunos irão receber a devolutiva dos seus textos, em um arquivo editável, na plataforma *Google Classroom*, com os apontamentos que o professor julgou necessário para o

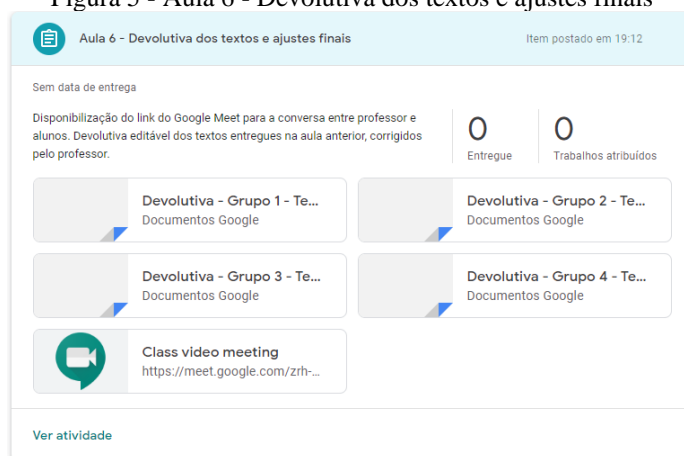
⁸ Disponível em: <<https://classroom.google.com/u/0/c/NjM3NDU1Njc2NTda/a/MTIxNjc2OTYwNjUx>>. Acessado em 7 de ago. de 2020.

ajuste da escrita. Caso algum grupo precise dialogar com o professor novamente, ele poderá estabelecer contato via *Google Meet*, pelo *link* disponibilizado pelo professor na plataforma.

A medida em que os grupos forem finalizando a etapa escrita dos seus textos, eles poderão ensaiar as suas falas, sempre observando as especificidades do gênero em questão.

A penúltima aula de produção tem por objetivo finalizar a última versão do texto teatral, que será apresentada no próximo encontro, com a leitura dramatizada dos textos produzidos por cada grupo de alunos.

Figura 5 - Aula 6 - Devolutiva dos textos e ajustes finais



Fonte: Página da plataforma Google Classroom.⁹

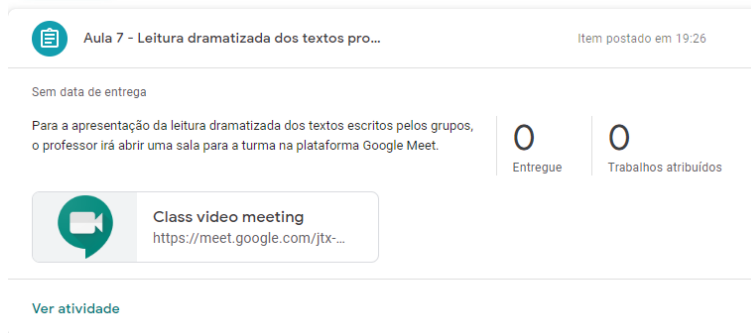
AULA 7 - LEITURA DRAMATIZADA DOS TEXTOS PRODUZIDOS

Para a apresentação da leitura dramatizada dos textos escritos pelos grupos, o professor irá abrir uma sala para a turma na plataforma *Google Meet*. O docente deverá combinar com a turma para que apenas o grupo que irá fazer a leitura dramatizada deixe o áudio do microfone aberto, evitando, assim, possíveis interferências que venham a atrapalhar o grupo que estiver se apresentando.

Ao final de todas as apresentações, o professor poderá iniciar um debate para que todos os estudantes possam comentar sobre os textos teatrais elaborados pelos colegas e, eventualmente, sugerir melhorias, alterações, etc.

⁹ Disponível em: <<https://classroom.google.com/u/0/c/NjM3NDU1Njc3NTda/a/MTIxNjgyNzgyNDk0>>. Acessado em 7 de ago. de 2020.

Figura 6 - Aula 7 - Leitura dramatizada dos textos produzidos



Fonte: Página da plataforma Google Classroom.¹⁰

Pensando em um contexto pós-pandêmico, o professor poderá sugerir à turma a dramatização dos textos em sala de aula, tornando possível, dentre outras coisas, a ambientação do cenário e a caracterização das personagens, impossibilitadas na apresentação *online*. Ainda, se houver a possibilidade¹¹, o professor pode sugerir a gravação das peças teatrais e apresentação, em vídeo, na sala de aula.

Em suma, as aulas de Língua Portuguesa, com o apoio das novas tecnologias e quando bem planejadas e com objetivos bem traçados, mesmo em contexto remoto, podem ser uma boa alternativa às aulas tradicionais, possibilitando aos alunos práticas mais dinâmicas e interativas. Para tanto, cabe ao docente decidir qual mídia precisará para a construção do conteúdo proposto a ser estudado (ASSUNÇÃO; RODRIGUES, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo, de forma clara e direta, apresentou e discutiu uma proposta didático-pedagógica para o tratamento da Língua Portuguesa, em específico, o trabalho com o gênero do discurso texto teatral, utilizando das tecnologias digitais.

Vale lembrar que o presente artigo trata apenas de uma proposta didático-pedagógica para as aulas de Língua Portuguesa sendo, dessa forma, passível de alterações e/ou modificações, a depender da realidade de cada professor e de cada esfera escolar.

¹⁰ Disponível em: <<https://classroom.google.com/u/0/c/NjM3NDU1NjczNTda/a/MTIxNjgxODkxMDU0>>. Acessado em 7 de ago. de 2020.

¹¹ Em alguns estabelecimentos de ensino, é vedado ao professor a elaboração de trabalhos em grupos feitos fora da esfera escolar, tornando inviável essa possibilidade.

Com o contexto pandêmico, ficou patente a necessidade da inserção das novas tecnologias na esfera escolar, a fim de que os alunos possam se apropriar, cada vez mais, dessas ferramentas e, assim, tornar o contexto escolar mais significativo e dinâmico. Apesar da realidade escolar de boa parte das instituições brasileiras de ensino e das famílias dos educandos, precárias quanto ao uso e disponibilidade de aparatos tecnológicos, esse é, certamente, um pequeno passo para o desenvolvimento didático-tecnológico dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa.

O estudo do gênero em seu contexto real de comunicação permite aos estudantes refletirem sobre a língua(gem) inserida no meio social, de forma viva, situada, tal qual ocorre em qualquer situação concreta de interação verbal. Ainda que os estudantes estejam em isolamento social, a abordagem dialógica do gênero, por meio de ferramentas digitais, proporciona a aproximação dos sujeitos por meio da linguagem em seu conjunto de contextos possíveis de uso.

REFERÊNCIAS

ACOSTA-PEREIRA, R. **O Gênero Jornalístico *Notícia* – Dialogismo E Valoração**, Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2008.

ASSUNÇÃO, F. S.; RODRIGUES; E. F. A inserção das tecnologias educacionais e reflexos no pensar-fazer dos professores e alunos no ensino fundamental. **Revista Tecnologias na Educação**. Ano 7. n. 13, dez. 2015. p. 5-11.

BAKHTIN, M. M. **Questões de Literatura e de Estética**: a teoria do romance. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. 4ª ed. São Paulo: UNESP; Hucitec, 1998 [1975].

_____. **Estética da Criação Verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

_____. **Teoria do Romance I**: A estilística/ Mikhail Bakhtin; tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. – São Paulo: Editora 34, 2015 [1975]. (1ª Edição).

_____. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. – São Paulo: Editora 34, 2016 [1979].

BRAIT, B. (org). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.

FAUSTINI, C.H. Educação a distância: o trabalho interativo e a aprendizagem colaborativa na busca pela autonomia. In: LEFFA, V. J. (Org). **O professor de línguas: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2006. p. 223-235

PITON-GONÇALVES, J.; LAMONATO, M. Conhecimento Pedagógico-Computacional do professor de Matemática. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v.13 ,1, jul. 2015.

VALENTE, J. A.; Informática na Educação no Brasil: Análise e Contextualização Histórica. In: **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999. p 1-28.

VOLOCHÍNOV, V. N. Palavra na vida e palavra na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica. In: _____. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1928]. p. 71-100.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Grillo, Sheila; Américo, Ekaterina Vólkova. Grillo, Sheila. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929].