



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

BENEDITO OLINTO DA SILVA

**ENCONTRO COM A LEITURA LITERÁRIA – O TEXTO DRAMÁTICO E A
FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA - PB
2018**

BENEDITO OLINTO DA SILVA

**ENCONTRO COM A LEITURA LITERÁRIA – O TEXTO DRAMÁTICO E A
FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador: Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins

**GUARABIRA – PB
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586e Silva, Benedito Olinto da.
Encontro com a leitura literária – O texto dramático e a formação de leitores no ensino fundamental [manuscrito] : / Benedito Olinto da Silva. - 2018.
96 p. : il. colorido.

Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.
"Orientação : Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins, Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."

1. Letramento literário. 2. Texto dramático. 3. Peça teatral.
4. Ensino fundamental.

21. ed. CDD 372.4

BENEDITO OLINTO DA SILVA

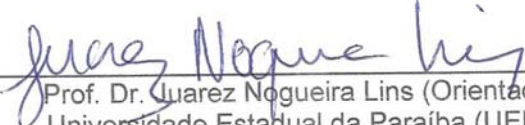
ENCONTRO COM A LEITURA LITERÁRIA – O TEXTO DRAMÁTICO E A
FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL

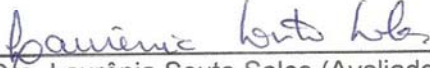
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

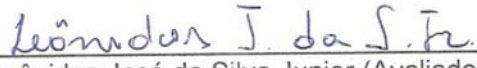
Área de concentração: Linguagens e Letramentos

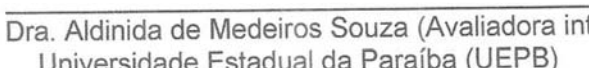
Aprovada em: 28/02/2018.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dra. Laurênia Souto Sales (Avaliadora externa)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)


Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior (Avaliador interno)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dra. Aldinida de Medeiros Souza (Avaliadora interna)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Suplente

À minha mãe, Maria, às minhas filhas,
Lívia Beatriz e Maria Fernanda, e ao
meu anjo protetor, meu pai Olinto (*in
memorian*).

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Ao professor e orientador Dr. Juarez Nogueira Lins, pelas orientações, pelo encorajamento e pelo apoio em alguns momentos difíceis que quase me fizeram desistir.

Aos professores Dra. Laurênia Sales, Dr. Leônidas da Silva Junior e Dra Aldinida Medeiros de Souza, pelas valiosas contribuições durante a qualificação/defesa desse trabalho.

À professora e coordenadora do curso Dr.^a Maria de Fátima de Souza Aquino, por sempre estar à disposição para quaisquer solicitações durante o curso.

Ao secretário do PROFLETRAS, Cleycikleber de Paiva Alves Albuquerque, por estar sempre à disposição e sorridente.

Aos meus companheiros de viagem, José Leopoldo e Jean Rodrigues, pelas conversas descontraídas e pelos momentos de apoio nos momentos difíceis (acadêmicos e pessoais) dessa etapa de nossas vidas.

Aos companheiros da turma, que tornaram os momentos de aprendizagem mais prazerosos, Dimas Bento, Edilma Marinho, Elciane Paulino, Eliana Cristina, Erivaldo Nascimento, Evanice Guedes, Jean Rodrigues, José Hilton, José Leopoldo, Katiana Barbosa, Kézia Barbosa, Líbia Leaby, Márcio Leandro, Nágida Maria, Nilcimere D'Ark, Rosimery Felipe, Wellington Alves e Wilma Virgínia.

À minha mãe, Maria, pela vida.

Às minhas filhas, Maria Fernanda e Lívia Beatriz, por entender minha ausência em momentos importantes de suas vidas.

Aos meus alunos do 8º Ano A da Escola Estadual Dr. Cunha Lima pela dedicação e envolvimento nas atividades desse projeto de intervenção pedagógica e pelo aprendizado que me proporcionaram.

À minha amiga Edilanha Camilo, por ter me substituído ministrando minhas aulas todas as vezes que precisei me ausentar para as aulas do mestrado.

A Deus, por tudo que ele me proporcionou.

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Antônio Candido. *O direito à literatura* (1995)

RESUMO

Diante da necessidade de se buscar alternativas viáveis para o ensino-aprendizagem da leitura e escrita do texto literário, com vista à formação de leitores críticos, no ensino fundamental II, este estudo objetiva: (a) discutir a importância do texto dramático na formação de “leitores literários” na escola e (b) propor alternativas didáticas que estimulem o uso produtivo desses gêneros nas aulas de Língua Portuguesa. Para fundamentar a pesquisa, o referencial teórico utilizado trouxe as contribuições de Roubine (2003), Stalloni (2001), D’Onofrio (2001), Magaldi (1998), Piqué (1997), Cabral (1995), Brandão (1990) e Aristóteles (1975) sobre discussões acerca do texto dramático. Para as discussões acerca da leitura e escrita do texto literário – interpretação, compreensão e produção – buscou-se as contribuições de Cosson (2014), Solé (1998), Marcuschi (2008) entre outros. A pesquisa ancorou-se em uma perspectiva qualitativa, de cunho documental e pesquisa-ação. Resultou-se com esse trabalho a percepção de que o texto dramático aparece superficialmente no Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP), que a leitura e a produção do texto dramático no ensino fundamental contribuem para aproximar os alunos da literatura, percebendo-a como possibilidade de refletir acerca de nossa realidade utilizando a linguagem teatral como modalidade discursiva.

Palavras-chave: Letramento literário, Texto dramático. Peça teatral, Ensino fundamental.

ABSTRACT

In view of the need to find viable alternatives for teaching and learning the reading and writing of the literary text, in order to train critical readers in elementary education II, this study aims to: (a) discuss the importance of dramatic text in the formation of "Literary readers" at school and (b) propose didactic alternatives that stimulate the productive use of these genres in Portuguese Language classes. In order to base the research, the theoretical reference used brought the contributions of Roubine (2003), Stalloni (2001), D'Onofrio (2001), Magaldi (1998), Piqué (1997), Cabral (1995), Brandão (1990) and Aristotle (1975) on discussions about the dramatic text. For the discussions about the reading and writing of the literary text - interpretation, comprehension and production - the contributions of Cosson (2014), Solé (1998), and Marcuschi (2008) among others. The research was anchored in a qualitative, documentary and action-research perspective. This work resulted in the perception that the dramatic text appears superficially in the Portuguese Language Didactic Book (LDLP), that the reading and the production of the dramatic text in the elementary school brings the students closer to literature, perceiving it as a possibility to reflect on of our reality using theatrical language as a discursive modality.

Keywords: Literary Literature, Dramatic Text. Theatrical play, Primary school.

LISTAS

Lista de Imagens

Imagem 1 – Capa do livro *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna.

Imagem 2 – Capa do livro didático do 8º Ano da *Coleção Para Viver Juntos*, 2015.

Imagem 3 – Capa do livro didático do 8º Ano da *Coleção Português Linguagens*, 2015.

Imagem 4 – Encenação de trecho do 1º ato da peça *O santo e a Porca*.

Imagem 5 – Encenação de trecho do 2º ato da peça *O santo e a Porca*.

Imagem 6 – Encenação do ato complementar elaborado coletivamente.

Imagem 7 – Encenação de trecho do 3º ato da peça *O santo e a Porca*.

Lista de esquema

Esquema 1 – Passo a passo da proposta de produção escrita de texto dramático

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| I INTRODUÇÃO | 13 |
| II. APORTES TEÓRICOS | 16 |
| 2.1 O TEXTO DRAMÁTICO: DA ANTIGUIDADE À CONTEMPORANEIDADE | 16 |
| 2.2 O TEXTO DRAMÁTICO NA ESCOLA..... | 23 |
| 2.2.1 O Texto Dramático na aula de Literatura..... | 23 |
| 2.2.1 O Ensino do Texto Dramático | 26 |
| 2.2.1 A Escrita do Texto Dramático..... | 29 |
| 2.2.1 O Texto Dramático de Ariano Suassuna: o nordeste em foco..... | 31 |
| 2.2.1 O Santo e a Porca: uma comédia sobre avareza e devoção | 33 |
| III APORTES METODOLÓGICOS DA PESQUISA | 37 |
| 3.1 A NATUREZA DA PESQUISA | 37 |
| 3.2 O CAMPO DA PESQUISA | 38 |
| 3.3 OS SUJEITOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA | 40 |
| 3.4 OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA | 40 |
| IV ANÁLISE DAS PROPOSTAS DIDÁTICAS SOBRE O GÊNERO DRAMÁTICO NA SALA DE AULA | 42 |
| 4.1 A ANÁLISE DA PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS | 42 |
| 4.1.1 Descrição e Análise da Proposta | 42 |
| 4.2 A ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DA REVISTA NOVA ESCOLA | 47 |
| 4.2.1 Descrição e Análise da Proposta: O texto teatral de Dias Gomes | 47 |
| 4.3 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: DESCRIÇÃO, APLICAÇÃO E ANÁLISE ... | 51 |
| 4.3.1 Descrição da Proposta de Intervenção para a Escola..... | 51 |
| 4.3.2 Aplicação e Análise da Proposta..... | 56 |
| 4.3.3 Resultados da Aplicação da Proposta..... | 67 |
| V CONSIDERAÇÕES FINAIS | 73 |
| REFERÊNCIAS | 76 |
| ANEXOS | 79 |

1. INTRODUÇÃO

As aulas de língua portuguesa nos anos finais ensino fundamental têm se pautado tradicionalmente, em boa parte das escolas públicas, em aulas de gramática normativa. São aulas que buscam ensinar aos alunos um ideal de língua sem proporcionar-lhes uma verdadeira vivência com as práticas de leitura e escrita exigidas em nossa sociedade, sem que possamos relacioná-las às nossas relações cotidianas de uma cultura letrada. O contato com textos significativos e relevantes para os alunos dialogarem com seu mundo e o mundo que os cerca fica, muitas vezes, dependente das leituras e propostas apresentadas pelos livros didáticos. Nem sempre os livros didáticos apresentam propostas que realmente contribuam para a formação de leitores, e muito menos leitores de textos literários. Estes, de modo geral, são apresentados aos alunos a partir de fragmentos e, como pretexto para exercitar a compreensão de mensagens e o exercício das regras da gramática normativa. Junte-se a isso, o fato de que determinados gêneros literários, são pouco explorados pelos Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) como, por exemplo, os textos do gênero dramático, um dos mais antigos e que podem proporcionar diálogos reflexivos e críticos sobre o mundo que cerca o leitor.

Sobre o potencial desse gênero, Massaud Moisés (2005) afirma que a leitura do texto dramático é um exercício de imaginação vital, pois a natureza do gênero atribui-lhe uma particularidade, a qual associa a possibilidade de encenação às possibilidades de interpretação do sujeito leitor. Diante da necessidade de ampliar as possibilidades de leitura e escrita, diante da necessidade de interagir com o mundo, através de variados gêneros textuais, algumas questões se fazem pertinentes: Qual o tratamento dado aos gêneros dramáticos no LDLP? De que forma o professor explora esse gênero na sala de aula? Enquanto pesquisador/professor, que alternativas didáticas se podem propor para estimular o uso do gênero dramático na sala de aula, no ensino fundamental? Levantados os questionamentos, objetiva-se: (a) discutir a importância do texto dramático na formação de “leitores literários” na escola, no ensino fundamental e (b) propor alternativas didáticas que estimulem o uso produtivo desses gêneros nas aulas de Língua Portuguesa.

Como objetivos específicos: refletir sobre a história e uso do texto dramático ao longo do tempo; discutir a importância da efetivação da leitura e escrita a partir do gênero dramático; analisar o tratamento dado aos gêneros dramáticos no LDLP.

Acredita-se que há a valorização de outros gêneros, que não os dramáticos, considerados mais relevantes para o ensino, no nível fundamental II. E, quando os textos dramáticos são utilizados na aula, servem geralmente, para encenar e fazer com que os alunos mais tímidos fiquem mais à vontade no ambiente escolar. Desse modo, o texto dramático precisa ser visto também como um gênero discursivo, que forma leitores críticos. Para tanto, ele precisa estar mais presente nas práticas escolares e evidenciado como um texto literário tão importante quanto os outros. É necessário, portanto, que se apresentem propostas de leitura e produção de gêneros dramáticos que contribuam para consolidação desses gêneros no cotidiano dos alunos.

Para fundamentar a pesquisa, algumas contribuições teóricas: sobre a dramaturgia e da história do teatro, os estudos de Roubine (2003), D'Onofrio (2001), Magaldi (1998), Piqué (1997), Cabral (1995), Brandão (1990), Pallottini (1989), Boal (1975) e Aristóteles (1975). Para fundamentar as discussões acerca das questões voltadas à leitura e escrita do texto literário – interpretação, compreensão e produção – buscou-se as contribuições de Cosson (2014), Solé (1998), Marcuschi (2008) entre outros. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, documental e de pesquisa-ação, cujos procedimentos são levantamento bibliográfico, análise de livro didático e das produções dos alunos e a aplicação de uma sequência de leitura.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo buscou apresentar algumas reflexões acerca da presença da literatura no ensino fundamental, do lugar marginal que tem sido dado ao gênero dramático na sala de aula e dos objetivos da presente proposta de intervenção pedagógica. No segundo capítulo, apresentaremos os aportes teóricos, desde o surgimento do texto dramático e de seu desenvolvimento durante a história da humanidade, passando pela antiguidade clássica, idade média, romantismo do século XVIII, Realismo e Naturalismo do século XIX até o século XX e dias atuais. Propõem-se ainda nesse capítulo algumas reflexões sobre a presença do texto dramático na sala de aula, algumas considerações sobre a leitura, leitura literária. Durante o terceiro capítulo, Aportes Metodológicos, abordam-se alguns elementos como a natureza e o campo

da pesquisa, a descrição dos sujeitos que participaram e os procedimentos de pesquisa. No capítulo seguinte, apresentaremos uma breve análise da proposta de dois Livros Didáticos de Língua Portuguesa no que se refere ao trabalho com o texto dramático, a descrição metodológica da proposta de intervenção pedagógica e a análise dos resultados. Por fim, apresentamos nossas considerações acerca dos resultados analisados.

2. APORTES TEÓRICOS

Neste capítulo iremos fazer uma breve apresentação da presença do texto dramático desde a antiguidade até os dias atuais. Para tanto, trouxemos alguns trechos dos principais textos que representam a dramaturgia nos diferentes momentos históricos e culturais de nossa sociedade.

2.1O TEXTO DRAMÁTICO: DA ANTIGUIDADE À CONTEMPORANEIDADE

A classificação dos textos em gêneros literários tem como referência precursora a obra *Poética*, de Aristóteles, na antiguidade greco-romana. Nela, Aristóteles propõe nova percepção acerca da *mímesis*¹ artística, identificando, assim, diferentes gêneros, como nos apresenta Soares:

Segundo o meio com que se realiza a *mímesis*, distinguindo-se a poesia ditirâmbica² por um lado e a tragédia e a comédia por outro, pois, se todas elas usam o ritmo, a melodia e o verso, utilizam-nos de forma diferente: a poesia ditirâmbica emprega todos simultaneamente, enquanto a tragédia e a comédia os empregam separadamente.

Segundo o objeto da *mímesis*, distinguindo-se, por exemplo, a tragédia que apresentava homens melhores do que nós (de mais elevada psique, portadores de possibilidades de transformação do mundo) e a comédia, ocupando-se de homens “piores” do que nós (de menos elevada psique, portadores de vícios, isto é, de limitações).

Segundo o modo da *mímesis*, distinguindo-se o processo narrativo, característico do poema épico, e o processo dramático, característico, por exemplo da tragédia e da comédia. No primeiro caso, o poeta narra em seu nome ou assumindo diferentes personalidades; no segundo caso, os atores agem como de fossem independentes do Autor. (2007, p. 10)

Percebe-se aqui, que os principais critérios utilizados por Aristóteles para propor uma organização do texto literário partem de três elementos distintos: o meio, o objeto e o modo como esses textos se constituem em relação à *mímesis*.

¹ Mímesis: arte de imitar

² Poesia ditirâmbica: poesia em que se faz a exaltação do vinho.

A partir dessa classificação, vigorou até o século XVIII a teoria clássica dos gêneros, que, segundo Faraco & Moura (2002, p. 35), era bastante rígida e admitia três gêneros imutáveis: o épico, o lírico e o dramático. Como sabemos, o gênero épico trata de narrativas estruturadas em versos com o intuito de contar grandes feitos históricos e, muitas vezes, heroicos. O gênero lírico trata de questões subjetivas em que o eu poético se concentra em suas percepções interiores e busca expressá-las. Já o gênero dramático, escrito sempre em forma de diálogo ou de monólogo são destinados à representação teatral. É na representação teatral que esse gênero textual alcança sua realização.

A história da dramaturgia está intrinsecamente relacionada à história do teatro no ocidente, afinal o texto dramático se realiza nos espetáculos teatrais, é lá que encontra seu sentido e sua essência. De acordo com Brandão (1990), a origem do teatro remonta à Grécia antiga e as celebrações pagãs de culto ao deus do vinho, Dionísio, e progrediu com o desenvolvimento das sociedades adquirindo valores culturais e educacionais. As principais formas de manifestação do teatro grego são a tragédia e a comédia.

Para Aristóteles (1979), a tragédia é uma ação que se origina no mito e precisa, como forma de purificação das emoções, suscitar o terror e a piedade do público. A tragédia apresenta um herói que é a personagem principal e que apresenta um elevado caráter, mas comete um erro que o leva a contradizer-se. O herói precisa, então, conhecer o motivo pelo qual será punido reconhecendo seu erro. Como num efeito de catarse, o público sofre com o herói e, assim, permite uma reflexão acerca dos erros que podem arruinar o equilíbrio da sociedade. Percebe-se então, o papel pedagógico que a tragédia desempenhava na sociedade, era a tragédia que promovia discussões sobre a ética social.

Há dois elementos tratados por Aristóteles (1979) em sua *Poética*, acerca da tragédia: a *mimesis* e a verossimilhança. Como já falamos inicialmente sobre a mimese, ressalta-se aqui a ideia de que a imitação proposta na tragédia era em relação aos homens nobres, considerados os melhores. Já no que se refere a verossimilhança, a tragédia deveria apresentar situações logicamente possíveis de acontecer para, assim, o público poder relacioná-la às atitudes da vida real e dela tirar aprendizados. Destacaram-se, na antiguidade clássica, os escritores trágicos gregos Ésquilo, Eurípedes e Sófocles.

Sobre a comédia, como o próprio nome sugere, com o exagero, com a ridicularização dos vícios humanos através do riso buscava-se fazer ferrenhas críticas e propor modelos de conduta para a boa convivência em sociedade. As personagens que aparecem nesse gênero são pessoas consideradas inferiores na sociedade que propunham transgressões em relação à ordem política e social da época. A linguagem utilizada era a coloquial com sugestões voltadas à obscenidade e com duplo sentido. Era muito comum a criação de caricaturas para retratar da maneira mais exagerada possível as personagens. Destacaram-se na comédia Aristófanes e Menandro.

Com a queda da Grécia e domínio romano, os ares de ritual sagrado do teatro são abandonados e este se transforma em um espetáculo de deleite e de distração para o povo. A comédia toma o lugar da tragédia e são formados os circos romanos. Os circos romanos representavam a decadência do império de Roma, pois em virtude dos inúmeros problemas políticos e sociais e procurando evitar rebeliões o imperador oferece à população “comida e diversão”, o que foi chamado depois de “Política do pão e circo”. As apresentações mais comuns nos circos romanos eram as lutas entre gladiadores e a exibição de animais exóticos.

As características do teatro como ritual sagrado é retomado na Idade Média. Nesse período, durante as missas de páscoa, eram apresentadas dramatizações da chegada das Marias para buscar o corpo de Jesus Cristo. Essas dramatizações tiveram grande aceitação e a igreja passou a encenar outras passagens bíblicas. Mas essa força toda que o teatro conquista na igreja passa a ser revista e considerada perigosa, pois o aspecto sagrado da celebração se perdia. Proíbem-se, então, as dramatizações nas igrejas católicas e essa arte passa a ser realizada em praças públicas, incorporando-se a partir daí temas relacionados ao cotidiano da vida das pessoas.

Essa popularização do teatro pode ser percebida em Portugal a partir das produções do dramaturgo Gil Vicente nas três primeiras décadas do século XVI. Segundo Moisés (2006), Gil Vicente iniciou seu teatro ao entrar na câmara da Rainha Dona Maria de Castela, após dar a luz ao futuro Dom João III. Na oportunidade, declama o *Monólogo do vaqueiro (1502)*, conhecido também como *Auto da Visitação* e é convidado para declamá-lo novamente nas festividades de Natal. Mas ao invés disso, Gil Vicente representa outra: o *Auto Pastoril Castelhana (1523)*. Devido a grande aceitação, leva seu teatro adiante. O teatro de Gil Vicente

representa o passo decisivo no processo de laicização da cultura portuguesa, pois em seus escritos busca tratar dos homens em sua diversidade de classes e grupos sociais: o rei, o papa, o comerciante, o velho devasso, a mulher adúltera, o juiz desonesto. Seu teatro passa a ter um papel moralizante e reformador da sociedade. O grande objetivo das suas peças era demonstrar como o ser humano é egoísta, falso, mentiroso, orgulhoso e frágil diante dos apelos da carne e do dinheiro. Sua peça mais conhecida é o *Auto da barca do inferno* (1531). Essa peça encena dois barcos à margem de um rio, um barco é guiado por um anjo que levará as almas absolvidas para o céu, e um outro barco é dirigido pelo diabo, que levará as almas condenadas para o inferno. Há uma grande diversidade de tipos sociais que passam por esse julgamento, mas só escapam da condenação um parvo (tolo, ingênuo) e um cruzado.

Com o advento da Idade Moderna, o movimento cultural conhecido por Renascimento resgata a cultura greco-romana e, segundo Roubine (2003), retomase a *Poética* de Aristóteles para a elaboração da dramaturgia neoclássica. A partir da ideia do homem como centro do mundo – antropocentrismo – o teatro passa a procurar se libertar dos dogmas religiosos e se firmar na filosofia humanista. As principais manifestações teatrais dessa época eram: o Siglo de oro (Espanha), a *Commedia dell'Arte* (Itália e França), o Teatro Elizabetano (Inglaterra) e o Classicismo Francês.

No Brasil Quinhentista o teatro foi introduzido por José de Anchieta, tratava-se de um teatro muito parecido com o da tradição medieval dos autos cristãos. Eram peças moralizantes que tinham como objetivo difundir a fé cristã entre os índios, e as encenações buscavam conquista-los mais facilmente.

As tendências do Romantismo no teatro brasileiro começam a aparecer no século XIX, quando as condições estruturais urbanas do país se organizaram e conseguiu-se formar um público para a dramaturgia. Muitos teatros foram construídos e implementou-se a formação de diversas companhias de teatro. Segundo Bosi (2001), os primeiros textos dramáticos desse período foram elaborados por Martins Pena, numa linguagem coloquial que não foi superada por nenhum comediógrafo do século passado. Seus diálogos valem como excelentes testemunhos da língua coloquial brasileira nos meados do século XIX. Martins Pena é, ainda, considerado o responsável por introduzir a comédia de costumes no país, que buscou tratar da mediocridade presente no dia a dia das pessoas.

No trecho transcrito abaixo podemos observar como Martins Pena apresenta sua crítica aos costumes demonstrando casos de desvio da inclinação pessoal por pressão social, gerando em certos momentos efeitos humorísticos:

EMÍLIA - Pobre Carlos, como terás passado estes seis meses de noviciado!

CARLOS - Seis meses de martírio! Não que a vida de frade seja má; boa é ela para quem a sabe gozar e que para ela nasceu; mas eu, priminha, eu que tenho para tal vidinha negação completa, não posso!

EMÍLIA - E os nossos parentes quando nos obrigam a seguir uma carreira para a qual não temos inclinação alguma, dizem que o tempo acostumar-nos-á.

CARLOS - O tempo acostumar! Eis aí porque vemos entre nós tantos absurdos e disparates. Este tem jeito para sapateiro: pois vá estudar medicina... Excelente médico! Aquele tem inclinação para cômico: pois não senhor, será político... Ora, ainda isso vá. Estoutro só tem jeito para caiador ou borrador: nada, é ofício que não presta... Seja diplomata, que borra tudo quanto faz. Aqueloutro chama-lhe toda a propensão para a ladroeira; manda o bom senso que se corrija o sujeitinho, mas isso não se faz; seja tesoureiro de repartição fiscal, e lá se vão os cofres da nação à garra... Essoutro tem uma grande carga de preguiça e indolência e só serviria para leigo de convento, no entanto vemos o bom do mandrião empregado público, comendo com as mãos encruzadas sobre a pança o pingue ordenado da nação.

EMÍLIA - Tens muita razão; assim é.

CARLOS - Este nasceu para poeta ou escritor, com uma imaginação fogosa e independente, capaz de grandes coisas, mas não pode seguir a sua inclinação, porque poetas e escritores morrem de miséria, no Brasil... E assim o obriga a necessidade a ser o mais ou menos amanuense em uma repartição pública e a copiar cinco horas por dia os mais soníferos papéis. O que acontece? Em breve matam-lhe a inteligência e fazem do homem pensante máquina estúpida, e assim se gasta uma vida? É preciso, é já tempo que alguém olhe para isso, e alguém que possa.

EMÍLIA - Quem pode nem sempre sabe o que se passa entre nós, para poder remediar; é preciso falar.

CARLOS - O respeito e a modéstia prendem muitas línguas, mas lá vem um dia que a voz da razão se faz ouvir, e tanto mais forte quanto mais comprimida.

(PENA, 2014, p. 17-18)

Podemos perceber no trecho que, de par em par, o texto sugere comparações entre profissões. Tais comparações apresentam a vocação e a profissão assumida e chegam a ter um efeito de humor diante do que se pretende e o que realmente se concretiza.

Destacaram-se ainda nesse período, Gonçalves Dias com a obra *Leonor de Mendonça (1848)*, na qual apresentava a tragédia conjugal dos Duques de Bragança em que há um assassinato resultante do ciúme do cônjuge ao supor uma traição de sua amada. José de Alencar também teve sua participação na produção dramática romântica. Para tanto, escreveu *Verso e Reverso (1857)* e *O Demônio Familiar (1857)*, este se trata de uma comédia sobre intrigas de um escravo ambicioso que é alforriado para viver seu caminho.

No final do século XIX, a comédia de costumes continuava a atrair o gosto do público. Mas aparecem novas concorrentes: o *vandeville parisiense*, composição dramática muito popular na França, e a ópera italiana. Mas duas comédias do escritor maranhense Artur Azevedo ganham os palcos: *Amor por Anexins (1872)* e *Horas de Humor (1875)*. Artur Azevedo tem um importante papel na produção dramatúrgica desse período. Chega nesse período dramas romântico-realistas vindos de Paris que conquista grande público com *A dama das Camélias (1848)*, de Alexandre Dumas Filho, e essa produção chama a atenção de Artur Azevedo na busca de inserir-se em novos escritos, diferentes de sua postura de comediógrafo. Como afirma Bosi (2001):

Artur Azevedo tentou inserir-se nessa corrente dramática escrevendo “teatro sério”, algumas peças em verso que, segundo o seu próprio testemunho, não resistiram ao teste da representação. Ao contrário, enveredando pelo gêneros “ligeiros” da revista política e da bombachata, e parodiando dramas franceses em voga, atingiu o supremo alvo, o aplauso do público, que não mais lhe foi regateado. (BOSI, 2001, p. 269).

Outro escritor brasileiro que também enveredou na produção dramatúrgica nesse período foi Machado de Assis. Machado de Assis sempre gostou de teatro e foi crítico do gênero dramático. Para Bosi,

A precocidade da experiência, se deu ao futuro narrador um bom manejo do diálogo, foi nociva ao dramaturgo que cedo se viu preso a esquemas de convenção mundana e semi-romântica, só de raro em raro superado nas melhores comédias, *Quase Ministro* e *Os Deuses da Casaca*. O desvencilhamento que se opera nessas obras deve-se, porém, antes à finura do observador dos costumes políticos que a uma possível evolução formal do escritor dramático. (BOSI, 2001, p. 271-272).

Apenas no início da década de 1940 tem início a renovação do teatro brasileiro. O principal representante dessa renovação é o dramaturgo Nelson Rodrigues, que revoluciona com a encenação da peça *Vestido de Noiva* (1943). A peça leva ao palco três planos: a realidade, a memória e a alucinação da protagonista. Após atropelada, Alaíde se vê numa mesa de operação e começa a ter a alucinação de que conversa com a autora de um diário encontrado no sótão de sua casa quando ainda era criança e vêm, simultaneamente, memórias de conversas entre seus pais.

Primeiro ato

[...]

ALAÍDE (com volubilidade) - Aconteceu uma coisa, na minha vida, que me fez vir aqui. Quando foi que ouvi seu nome pela primeira vez? (pausa) Estou-me lembrando!

(Entra o cliente anterior com guarda-chuva, chapéu e capa. Parece boiar.)

ALAÍDE - Aquele homem! Tem a mesma cara do meu noivo!

MADAME CLESSI - Deixa o homem! Como foi que você soube do meu nome?

ALAÍDE - Me lembrei agora! (noutro tom) Ele está-me olhando. (noutro tom, ainda) Foi uma conversa

que eu ouvi quando a gente se mudou. No dia mesmo, entre papai e mamãe. Deixe eu me recordar como

foi. Já sei! Papai estava dizendo: "O negócio acabava..."

(Escurece o plano da alucinação. Luz no plano da memória. Aparecem pai e mãe de Alaíde.)

PAI (continuando a frase) - ...numa orgia louca."

MÃE - E tudo isso aqui?

PAI - Aqui, então?!

MÃE - Alaíde e Lúcia morando em casa de Madame Clessi. Com certeza, é no quarto de Alaíde que ela dormia. O melhor da casa!

PAI - Deixa a mulher! Já morreu!

[...]

(RODRIGUES, 1981, p. 116-117).

Podemos perceber nesse trecho da peça *Vestido de Noiva*, que a personagem Alaíde se encontra numa situação limite, à medida em que se aproxima da morte ela vai progressivamente delirando, atraindo lembranças. Tudo isso vai se diluindo como sugere a passagem de um plano para o outro: a realidade, a alucinação e a memória.

O teatro de Nelson Rodrigues busca representar a realidade burguesa por meio de temas comuns, mas que chocam as pessoas pela maneira como se

apresentam, sempre procurando “imitar” fielmente a vida. Os temas mais recorrentes em sua dramaturgia são: o adultério, o ciúme, o sexo, o suicídio, sempre procurando de maneira trágica desvendar o comportamento pautado na corrupção moral dos indivíduos.

Magaldi (1998) sugere, para fins didáticos, dividir o teatro de Nelson Rodrigues em três núcleos: tragédias psicológicas, tragédias míticas e tragédias cariocas.

Mais adiante, preocupado em levar aos palcos determinados aspectos da cultura do povo nordestino, diferente do que já se tinha visto até então, estreia com a peça *Uma mulher vestida de sol* (1947), Ariano Suassuna. Ariano reinventa à sua maneira a dramaturgia nacional. Iremos tratar do papel desse dramaturgo na literatura brasileira no capítulo a seguir.

2.2 O TEXTO DRAMÁTICO NA ESCOLA

Neste tópico abordaremos a questão do gênero dramático na escola, especificamente, nas aulas de literatura, ou como se conhece no ensino fundamental, nas aulas de leitura.

2.2.1 Texto dramático na aula de literatura

Como já vimos, tradicionalmente, o texto dramático é estudado como um dos gêneros da literatura, segundo a teoria clássica dos gêneros que vigorou até o século XVIII. No entanto, até hoje a escola parece não considerar o texto dramático como literatura, assim esses textos quase não são abordados em sala de aula. Podemos perceber sua presença, ainda, na primeira fase do ensino fundamental (1º ao 5º ano). A presença do texto dramático nessa fase apresenta pelo menos duas abordagens diferentes: uma delas está relacionada à preocupação do (a) professor (a) em apresentar textos que despertem a imaginação, a curiosidade dos alunos (para isso muitas vezes os textos são encenados com direito a cenários, entonações e diferentes vozes para representar as personagens). Outra abordagem também presente nas salas de aula está relacionada ao desenvolvimento da proficiência leitora dos alunos, entenda-se aqui como proficiência leitora a capacidade do aluno

em pronunciar as palavras “corretamente”, obedecendo à pontuação. O desenvolvimento dessa proficiência também está ligado à ideia de conseguir com que o aluno tímido da sala possa, a partir dessa atividade de ler em voz alta os textos, ficar mais a vontade e perder um pouco dessa timidez, comunicando-se assim com o restante da turma.

As abordagens aqui apontadas precisam estar presentes nas aulas de leitura do texto dramático na sala de aula, mas percebemos, infelizmente, que a última abordagem tem sido a mais presente em boa parte das escolas públicas. Muitas vezes, determinados alunos são identificados como “os melhores leitores” da sala, quando muitas vezes não conseguem sequer compreender o que pronunciou durante o ato de ler em voz alta na sala de aula.

Ao passar para a segunda fase do ensino fundamental, quase não se vê mais a presença do texto dramático na sala de aula, nem com o objetivo de desinibir aquele aluno tímido da sala. Na verdade, quase não se vê nenhum gênero literário nas aulas de língua portuguesa sem que sua abordagem não seja a de utilizá-lo como pretexto para o estudo gramatical. Essas questões exigem de nós professores uma urgente reflexão sobre a presença da literatura na sala de aula. Para tanto, precisamos refletir inicialmente sobre duas questões: O que é literatura? Para que estudar literatura?

A literatura, em seu sentido mais restrito, seria a arte construída com palavras que possibilita acesso a conhecimentos de maneira muito singular em cada leitor. Trata-se da arte que humaniza o homem coisificado³ pelos contra valores da sociedade do consumo e da rapidez. Para Candido (1995), a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. Seria a literatura, antes de tudo que foi dito, um direito de todos. Candido (2004) argumenta que a literatura é um fenômeno universal de todos os tempos e lugares, inseparável dos seres humanos. Dessa forma,

³ Reificação – s.f. Fil. Processo em que uma realidade humana ou social perde ou parece perder o dinamismo e passa a apresentar a fixidez de um ser inorgânico, com perda de autonomia e, no caso do homem, de autoconsciência; COISIFICAÇÃO [O conceito foi desenvolvido pelo filósofo George Lucács (1885-1971), tendo em mira uma crítica aos mecanismos do sistema capitalista.]. (Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo de língua portuguesa. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011)

Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou leitura corrida de um romance. (2004, p. 175)

Para Antonio Candido, há preocupação não apenas com o material linguístico no texto literário, mas a presença de um leitor que aparece como um ser de direito, direito a sonhar, a se colocar na experiência do outro, de contar, de escutar. Um direito de se tornar a cada dia mais humano a partir do que a literatura pode lhe oferecer.

A literatura contribui significativamente para que a realidade seja nomeada ideologicamente, inventada e questionada. Há quem ainda diga que a literatura não serve para nada, a não ser para que os estudantes possam se dar bem numa prova de um vestibular que a indique em seu processo seletivo, mas contra esse argumento, vejamos o que diz Zilberman (1991).

O ensino de literatura não precisava de qualquer justificativa enquanto a escola secundária conservou a natureza humanista trazida de suas origens. Convertido em profissionalizante ou transformando-se numa aspiração para grupos sociais que, por várias razões, dificilmente chegarão à universidade, o segundo grau teve de redefinir suas expectativas em relação à presença da literatura no currículo. De um lado, porque o conhecimento da literatura não é propriamente profissionalizante: o aluno ao estudá-la, não adquire nenhum saber prático com o qual possa se manter financeiramente; logo, não se justifica enquanto “terminalidade”. De outro, os estudos literários não são fundamentais para o percurso acadêmico do universitário, a não ser que se dirija ao curso de letras; portanto, a “continuidade” não comparece. (1991, p. 134).

Essa possível inutilidade da literatura precisa ser negada, embora pareça difícil. Os textos literários são, antes de tudo, textos que no mínimo contribuem para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes. Esses textos também são importantes por contribuir para a construção dos conhecimentos de

mundo dos estudantes para ajudá-los a desenvolver o hábito de realizar leituras críticas, identificando marcas ideológicas. Os indivíduos crescem intelectualmente com a literatura, desde que o professor tenha claro a contribuição dela e que não a transforme em momento apenas de interpretação e resolução de exercícios de análise sintática ou quaisquer outros que não dê ao texto o seu verdadeiro valor.

O estudo da literatura requer um adentrar no mundo da leitura e das representações sociais do homem através da arte verbal. Isto apenas é possível com o contato direto com os textos, pois não adianta ler resumos, comentários, análises para ter um posicionamento próprio acerca das reflexões e dos valores trazidos e representados na obra. Precisamos pensar esse processo de leitura como uma vereda de acesso ao “conhecimento do mundo e do ser”, como lembra Antônio Candido (2004), uma vereda que, certamente, favorece a emancipação pessoal.

Há também outras questões que estão ligadas ao contato com o texto, sendo ele literário ou não. Uma delas é sobre as concepções de leitura que estão presentes na sala de aula. Afinal, o que é ler? Para quê lemos? Que estratégias utilizamos para que a leitura efetivamente ocorra? Sobre esses conceitos, trataremos de uma maneira geral nos próximos tópicos.

2.2.2 O ensino do texto dramático

A literatura é um importante instrumento de emancipação do sujeito, permitindo-lhe uma visão plural de percepção do mundo ao seu redor. Além disso, promove a possibilidade desse sujeito dialogar com visões de mundo diferentes da sua.

Nesse sentido, a presença da literatura no ensino fundamental é imperativo e precisa provocar no aluno, essencialmente, o interesse pela leitura. Para tanto, precisamos privilegiar uma concepção de leitura que dê conta da possibilidade desse diálogo.

A leitura do texto dramático exige de nós leitores muita atenção devido a dinamicidade das ações e, também, pela ausência de um narrador que nos guie durante o desenvolvimento das tramas. Para tanto, é fundamental que durante a leitura tenhamos estratégias bem definidas, e essas estratégias precisam ser

ensinadas para que nossos alunos possam, de maneira autônoma, desenvolver a capacidade de leitura desse gênero textual.

As estratégias de leitura são ferramentas extremamente necessárias para a formação de um leitor competente e, principalmente, autônomo. E um sujeito importante nesse processo é o professor-leitor. O professor comprometido com o desenvolvimento de alunos leitores precisa, necessariamente, ser um professor que lê e que também tem suas ferramentas para compreender o texto.

Para Solé (1998), as estratégias de leituras são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo. As estratégias são articuladas antes, durante e depois da leitura (consciente e inconscientemente). Inicialmente, lemos por que temos uma motivação, seja ela obter uma informação, seguir uma instrução, para aprender algo, revisar o que escrevemos, por prazer, entre outros motivos. É um momento em que articulamos nossos conhecimentos prévios e levantamos hipóteses. Durante a leitura vamos verificando as previsões levantadas e começamos desenvolver a capacidade de resumir o que compreendemos e identificar o que não foi compreendido. À medida em que vamos exercitando essas estratégias nos tornamos leitores mais independentes e encontrando soluções para os problemas que surgem durante o processo de construção da compreensão.

.O texto literário irá exigir outras capacidades do leitor por suas peculiaridades, seja pela sua característica transgressora, seja por sua necessidade de se impor na cultura como também um modo discursivo. Os PCN apontam algumas questões acerca do tratamento do texto literário nas aulas de língua portuguesa:

Do ponto de vista linguístico, o texto literário também apresenta características diferenciadas. Embora, em muitos casos, os aspectos formais do texto se conformem aos padrões da escrita, sempre a composição verbal e a seleção de recursos linguísticos obedecem à sensibilidade e a preocupação estéticas. Nesse processo construtivo original, o texto literário está livre para romper os limites fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos traçados pela língua: esta se torna matéria-prima (mais que instrumento de comunicação e expressão) de outro plano semiótico – na exploração da sonoridade e do ritmo, na criação e recomposição de palavras, na reinvenção e descoberta de estruturas sintáticas singulares, na abertura intencional a múltiplas leituras pela ambiguidade, pela indeterminação e pelo jogo de imagens e figuras. (BRASIL, 1997. p. 27).

O tratamento com o texto literário no processo de compreensão requer clareza, também, acerca das particularidades com o trato e uso da linguagem no contexto da literatura. É uma oportunidade de refletir essas questões com os alunos e corrigir alguns equívocos presentes em relação aos textos literários.

Ao tratar de texto literário na sala de aula, especificamente o texto dramático, precisamos ter claro que se trata de texto que tem como uma de suas características fundamentais a representação, a dramatização; diferenciando-se, assim, dos demais gêneros literários. A compreensão do texto dramático por parte do leitor se concretiza em sua encenação. A encenação vai construindo a percepção de quem são as personagens, que intenções elas têm, os tons irônicos e, muitas vezes, cômicos, entre outras.

A escolarização do texto dramático é algo extremamente relevante para a formação de cidadãos cada vez mais ativos em nossa sociedade, visto que esse gênero permeia a vida social do ser humano desde a antiguidade clássica. Em sua gênese, o texto dramático apresenta um caráter formador, tem sido valorizado, também, pelo seu potencial de contribuir para a aprendizagem, além de contribuir para ampliar o universo cultural e social dos estudantes.

Assim como outros gêneros textuais, é possível estabelecer traços estilísticos fundamentais da obra dramática para fins de ensino. Para Pascolati (2009, p. 97), alguns traços estilísticos fundamentais da obra dramática são: apagamento das figuras do autor e do narrador por meio do diálogo entre as personagens; a ação deve obedecer a um rígido encadeamento causal; o drama representa sempre um presente que caminha para o futuro; respeito às unidades de ação, lugar e tempo. Para que a peça se desenvolva é fundamental o discurso das personagens, este substitui a intromissão da instância narrativa pela ação.

É preciso ter clareza também do que Magaldi propõe

[...] considerando que já em sua essência a literatura dramática pressupõe a ideia de representação, pois “no teatro dramático ou declamado [...] são essências três elementos: o ator, o texto e o público. O fenômeno teatral não se processa sem a conjunção dessa tríade”. Observemos que o autor não estabelece nenhum tipo de hierarquia entre os elementos, colocando-os em pé de igualdade, todos concorrendo igualmente para a realização plena do fenômeno teatral. (1991, p. 8).

O texto dramático escrito é visto e analisado do ponto de vista estético, literário. Mas precisamos considerar que em sua essência trata-se de um gênero que se realiza na representação. A representação requer um adentrar mais profundo do texto para, assim, elucidar sua significação, sua compreensão e dialogar com sua natureza da criação humana: o instinto do jogo.

O ensino do texto dramático requer estratégias bem específicas, como podemos perceber a partir da contribuição de Pascolati:

A própria estrutura do texto obedece a uma dinâmica específica, exigindo do leitor atenção à fluidez dos diálogos e às indicações cênicas, necessárias para a caracterização das personagens e compreensão da ação que se desenrola. É claro que a narrativa e o poema também requerem esforços imaginativos por parte do leitor, mas no texto dramático isso é imprescindível para a compreensão de sua substância. (2009, p. 94)

Por não haver um narrador nos orientando acerca dos pormenores da ação, precisamos fazer a leitura atentos às indicações que nos são sugeridas por dois tipos de discursos que aparecem no texto: as falas das personagens e as rubricas. Exige-se, então, uma atenção cada vez mais monitorada pelo leitor para que a compreensão não se perca no dinamismo que é característica fundamental do gênero.

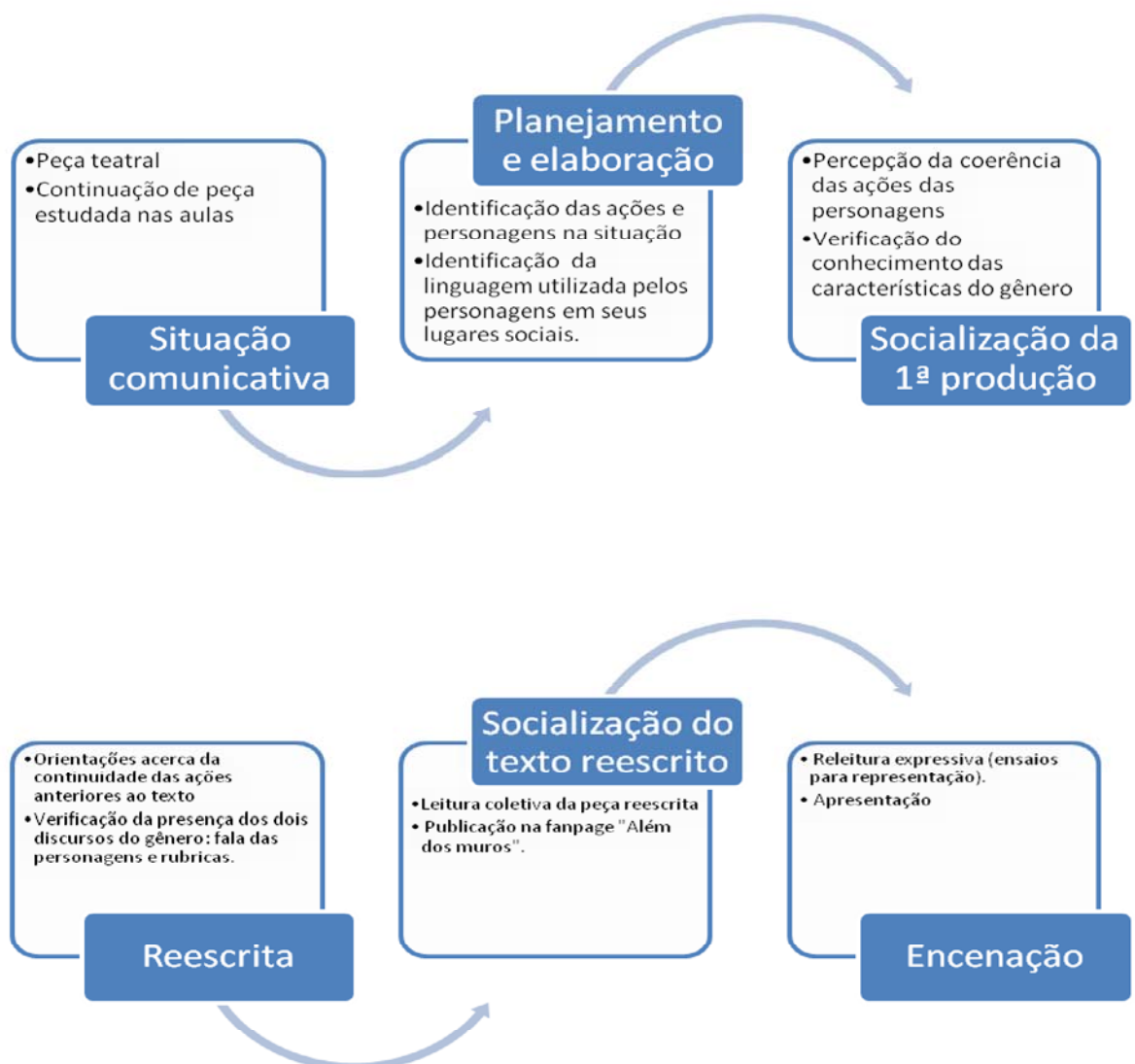
2.2.3. A escrita do texto dramático

O texto dramático é por essência um gênero discursivo multimodal, assim como todas as ações sociais são. Reafirmamos aqui o que Dionísio (2011) defende acerca das características que confirmam o teor multimodal dos gêneros discursivos falados ou escritos, que sempre empregamos no mínimo dois modos de representação da linguagem: palavras e gestos, palavras e entonações, entre outros. Assim, o texto dramático precisa ser visto pelo ponto de vista da multimodalidade, pois se trata de um texto escrito para ser representado.

A escrita desse gênero permite-nos o contato com nossa língua em vários planos, trata-se de uma atividade de letramento riquíssima. Ela nos dá possibilidades pedagógicas de trabalhar com a escrita e com a oralidade

simultaneamente e permite reflexões acerca das intencionalidades do uso da língua em cada contexto.

O texto dramático, assim como outros gêneros discursivos, para ser elaborado, necessita ter uma situação comunicativa clara, com objetivos bem definidos. A situação comunicativa e, os demais passos propostos para a produção escrita, desse trabalho, está descrita no esquema abaixo:



Esquema: Passo a passo para a escrita do gênero dramático (elaboração própria).

O esquema foi elaborado a partir do nosso entendimento de processo necessário para a produção escrita do gênero dramático.

2.2.4 O texto dramático de Ariano Suassuna: o nordeste em foco

Ariano Vilar Suassuna foi um dos grandes escritores e dramaturgos contemporâneos brasileiros, graças ao seu talento peculiar de retratar os aspectos da vida e hábitos do nordestino, do nordeste brasileiro. Ariano pertenceu à academia brasileira de letras, foi professor universitário e trabalhou como secretário de cultura do estado de Pernambuco. Porém na mesma medida que estava nesse círculo de intelectuais da alta classe, convivia muito nas rodas de cantadores, dos embates entre os repentistas de cordéis nas praças, do bloco do galo da madrugada e dos bonecos de Olinda no carnaval de Recife (LIMA, 2014).

Convivendo nesse cenário, conseguiu realçar através de sua obra literária a beleza dos traços da cultura popular nordestina. Suassuna conseguiu quebrar com o estereótipo e preconceito dentro de parte da academia literária brasileira e do grande público ao transformar suas histórias em filmes e dramaturgia televisiva, a exemplo do Auto da Compadecida, sucesso no teatro, televisão e cinema. O texto trata das desventuras dos personagens João Grilo e Chicó.

De acordo com Lima (2014), Suassuna era um homem de opiniões e ideais fortes e assim, construiu uma obra em que a crítica social era o forte, inserida sempre nos enredos das tramas: a denúncia contra os abusos de poder dos coronéis e políticos, o abandono e exploração da população. Foi declaradamente esquerdista e chamado de comunista pela extrema esquerda brasileira. Mas o que sempre Ariano Suassuna quis deixar claro em toda sua obra era a busca pela identidade nacional brasileira, a valorização da cultura nacional e toda sua rica diversidade.

Em seus escritos, bebeu das fontes da literatura de cordel, do espaço geográfico do cangaço e do homem do sertão. Suassuna deixou um legado e herança à literatura nacional que se deve extrair toda sua vastidão do sincretismo cultural, social e histórico que nela está posta. Assim, por toda sua vida Ariano foi defensor da cultura popular brasileira e visou sempre marcar com traços fortes a

ideia de uma identidade nacional do Brasil, em meio a miscigenação étnico-cultural presente na sociedade nacional. Nunca deixou de lado em tudo isso, de mostrar em suas peças de teatro e textos, o preconceito e estereotipação da população mais carente.

A primeira grande tragédia produzida no Nordeste foi a peça *Uma mulher vestida de sol*, de Ariano Suassuna, escrita para participar de um concurso promovido pelo Teatro do Estudante de Pernambuco, em 1947, sendo a grande vencedora. Nessa peça, conta-se a história de um casal de primos que se apaixonam, mas que devido a disputas por causa de terras, seus pais são inimigos mortais. Ariano Suassuna continua escrevendo peças: *Cantam as harpas de São* (1948), *Os homens de barro* (1949), *Torturas de um coração* (1951), *O castigo da soberba* (1953), *O rico avarento* (1954), *O auto da compadecida* (1955), *O casamento suspeito* (1957), *O santo e a porca* (1957) *O homem da vaca e o poder da fortuna* (1958), *A pena e a lei* (1959), *A farsa da boa preguiça* (1960), *A caseira e a Catarina* (1962).

Uma característica importante na produção dramática de Ariano Suassuna diz respeito à estrutura de suas peças. São organizadas sempre em três atos. Segundo D'Onofrio (2001, p. 130), essa é a divisão mais racional e conveniente, pois no primeiro ato apresenta-se o surgimento do conflito, no segundo, o choque e a luta, e no terceiro o desfecho.

Em 1970, com o objetivo de valorizar e tornar mais evidente a cultura do nordeste brasileiro em diversas formas de expressão popular, Ariano inicia o Movimento Armorial. Segundo o próprio Ariano Suassuna,

A Arte Armorial Brasileira é aquela que tem como traço comum principal a ligação com o espírito mágico dos "folhetos" do Romanceiro Popular do Nordeste (Literatura de Cordel), com a música de viola, rabeca ou pífano que acompanha seus "cantares", e com a Xilogravura que ilustra suas capas, assim como com o espírito e a forma das Artes e espetáculos populares com esse mesmo Romanceiro relacionados (Suassuna, 1974, p.7).

A idealização desse movimento, em 1970, buscou criar uma arte erudita brasileira que teria como base as raízes da cultura popular brasileira, combatendo, assim, esse processo de perda de identidade cultural que estamos sendo

submetidos. O Movimento Armorial, além da literatura, também valorizou a pintura, a escultura, o teatro, o cinema, a dança, a arquitetura.

2.2.5 O santo e a porca: uma comédia sobre avareza e devoção



Imagem 1 – Capa da obra *O santo e a porca*, de Ariano Suassuna

Ariano Suassuna lançou a peça *O santo e a porca* em 1957 e apresenta como subtítulo *Imitação Nordestina de Plauto* para evidenciar que se trata de uma releitura da peça *Aulularia* (194 a. C), do dramaturgo romano, Plauto. Mesmo assim, ao nos depararmos com a obra de Suassuna percebemos que não se trata de uma imitação, mas de uma grande obra dentro de um novo contexto social e cultural, o sertão nordestino, e ganha um tom bastante original.

A peça ocorre em três atos, nos quais a ação se desenrola em torno do sentimento de avareza de Euricão Arabe e sua devoção por Santo Antônio. Ao receber uma carta do fazendeiro Eudoro Vicente, na qual diz estar disposto a privar Euricão de seu maior tesouro, ocorrerão diversos desentendimentos e desencontros articulados por Caroba, sua empregada, que vê na confusão oportunidades de se dar bem.

Percebemos no desenrolar da peça que a devoção de Euricão por Santo Antônio está ligada a diversas questões de sua vida, incluindo sua esposa que o abandonou e sua porca de madeira, na qual guarda economias de muitos anos de privações.

Caroba vê nesse interesse de Eudoro Vicente em Margarida, filha de Euricão, uma oportunidade de conquistar alguns direitos que lhe foram negados como empregada da família e percebe que poderá, ainda, ajudar a fazer com que os casais, até então impedidos de vivenciarem o amor que sentem, de se unirem: reconciliação de Benona com Eudoro Vicente, casamento de Margarida com Dodó, filho de Eudoro que vive disfarçado de empregado na casa de Euricão, e até mesmo seu casamento com o empregado de Eudoro, Pinhão.

Para tanto, Caroba planeja um jantar, pago por Eudoro Vicente, e uma possível entrevista entre Eudoro e Benona, mas Eudoro acreditando que seria com Margarida. Em meio a toda essa confusão, a única preocupação de Euricão é com sua porca, na qual acredita estar toda a sua riqueza acumulada durante toda a sua vida. Sua devoção por Santo Antônio é colocada em dúvida toda vez que ele se vê ameaçado de perder sua fortuna, mas sempre se arrepende das ameaças que faz ao santo e volta a pedir-lhe proteção.

As personagens da peça são Euricão, patriarca da família, Margarida, sua filha, Benona sua irmã, Dodó, seu empregado e guardião de sua filha (por ser feio), Caroba, a empregada que não tem salário, Eudoro Vicente, fazendeiro ex-noivo de Benona e pai de Dodó, Pinhão, empregado de Eudoro e noivo de Caroba, a porca e Santo Antônio.

O ambiente em que ocorrem as ações é basicamente a sala da casa de Euricão, onde estão a estátua de Santo Antônio e a porca.

O Santo e a Porca é uma peça fundamental para começar a conhecer a literatura de Ariano Suassuna, pois em apenas três atos temos contato com experiências de vida de uma família e de agregados que se protegem, se desentendem, criam expectativas diferentes para seus futuros, têm de maneira clara seus objetivos traçados, embora, muitas vezes, não tenham coragem de lutar por eles. É uma peça que dialoga com nosso mundo, às vezes soa como inverossímil, mas que ganha sentido diante do contexto em que se apresenta. Além de nos fazer rir, nos proporciona reflexões relevantes para nosso dia a dia: ser abandonado por alguém que amamos nos torna insensíveis? Somos religiosos apenas quando

precisamos da proteção divina? Como uma empregada dever ser tratada pelo seu patrão? Vale a pena deixar tudo de lado para viver um amor aparentemente impossível? Devemos perdoar quem nos fez mal algum dia? Será que os “valores” impostos pela nossa sociedade realmente precisam ser o que rege nossas escolhas? Diante de todas essas possibilidades de reflexões e da maneira como elas nos são apresentadas pela linguagem de Ariano Suassuna é inegável seu lugar na sala de aula, lugar onde se aprende e se “desaprende” sobre a vida.

3. APORTE METODOLÓGICO DA PESQUISA

3.1 A NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa apresenta um cunho qualitativo, pois como afirma Cajueiro, (2013, p.23), nesse tipo de estudo se “prioriza as percepções de atitude e aspectos subjetivos dos objetos de pesquisa interagindo em seu grupo. É descritiva. [...] A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo”.

A Pesquisa Qualitativa, segundo Gil (1999), é aquela que busca o aprofundamento das causas que envolvem o fenômeno estudado, não se limitando a quantificação estatística, mas, sobretudo, na compreensão dos significados do problema investigado.

Basicamente, essa pesquisa prioriza a utilização da forma qualitativa porque, compreende que o método qualitativo conduz seus esforços em interpretar valores, opiniões e atitudes a fim de adquirir ou ampliar a compreensão dos fenômenos estudados, não se limitando apenas a quantificar ou medir.

Seguindo essa premissa, a pesquisa ora exposta vislumbra um delineamento metodológico que privilegie um estudo de ordem descritiva seguindo uma abordagem qualitativa, ou seja, visando um aprofundamento das principais circunstâncias que se desenvolvem perante o fenômeno pesquisado, a fim de compreender teórico e empiricamente, de que modo, se desenvolve o processo de leitura em uma turma de 8º Ano de uma escola do município de Remígio / PB.

Desse modo, a pesquisa utilizar-se-á da prática embasada no método da pesquisa-ação para o provimento da prática de intervenção.

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. O que qualifica uma pesquisa como sendo “pesquisa-ação” é a presença efetiva de uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema proposto como alvo de intervenção. Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores desempenham um papel ativo na resolução dos problemas identificados, no acompanhamento e na avaliação das ações desenvolvidas para sua realização. (THIOLLENT, 2005, p.16).

Pois permite que o pesquisador interaja com os sujeitos da pesquisa e os problemas existentes na sala de aula de língua portuguesa, facilitando, dessa forma a aplicação de uma proposta de acordo com as necessidades dos sujeitos envolvidos no ambiente da pesquisa.

3.2 CAMPO DA PESQUISA

A proposta de intervenção foi desenvolvida nas aulas de língua portuguesa do 8º ano A numa Escola Estadual de Ensino Fundamental, em Remígio – PB. A Escola, fundada em 31 de janeiro de 1952, foi construída no governo de José Américo de Almeida. Seu nome foi em homenagem a um líder político da região brejeira, o Coronel Cunha Lima. Nesse período, o município de Remígio ainda não havia se emancipado politicamente e era uma pequena Vila pertencente a Areia.

Atualmente, a escola atende alunos do Ensino fundamental de 09 (nove) anos, O Programa saberes da infância (1º ao 5º ano) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos ciclos IV e V, equivalentes as turmas de 6ª a 8ª série.

A escola não possui quadra poliesportiva, funcionam em um mesmo ambiente (sala) a biblioteca (livros de literatura e didáticos), poucos computadores, a maioria sem funcionar, o acervo do material esportivo e das aulas de música (alguns instrumentos musicais que nem são mais utilizados na escola com o fim o Programa Mais Educação), e um anexo para os serviços da secretaria escolar. Mesmo assim, é uma das escolas mais procuradas no município, devido o compromisso que tem assumido de garantir uma boa equipe de professores e de gestores.

As principais avaliações externas que a escola participa são o IDEB⁴ (Prova Brasil) e o Avaliando IDEPB⁵. Na avaliação mais recente da Prova Brasil (IDEB) a

⁴ IDEB - é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo Ideb são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos. (Ministério da Educação –

escola apresentou uma evolução satisfatória em relação à nota da primeira fase do ensino fundamental (a prova é aplicada, nessa fase, no 5º ano). A nota deixou a escola acima da meta estabelecida para este segmento de ensino (tínhamos como meta a média 4,0 e obtivemos como resultado a média 4,9). Já nas séries finais do ensino fundamental, os resultados não foram muito satisfatórios, pois nossa meta era a média 4,9 e alcançamos apenas 3,3.

Observando as notas da escola no Avaliando IDEPB em 2016, percebemos que a mesma situação volta a acontecer: na primeira fase há uma nota mais satisfatória com média 4,5, enquanto que os anos finais apresentam como resultado a nota 3,2. O Avaliando IDEPB ainda propõe um olhar para os resultados considerando a evolução do percentual de estudantes por padrão de desempenho a partir de uma matriz de referência. A matriz considera os seguintes padrões de desempenho: práticas de leitura, implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto, relações entre textos (este apenas para o 9º ano), coesão e coerência, relações entre discursos expressivos e efeitos de sentido e variação linguística. O resultado da avaliação a partir desses padrões de desempenho organiza-se numa escala com quatro níveis: abaixo do básico, básico, adequado e avançado. Nessa última edição da avaliação a escola apresentou 39,4% dos alunos do 5º (quinto) ano no nível adequado, já o 9º (nono) ano apresentou 35,8% no nível adequado. O não atingimento da meta nas provas do 9º ano é preocupante, não apenas por causa das notas, mas o resultado reflete um problema que a escola precisa urgentemente refletir e tomar a responsabilidade para reverter-lo: a leitura nos anos finais do ensino fundamental. A avaliação de língua portuguesa

disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoes?id=180> Acesso: 10 fev. 2017).

⁵ Avaliando IDEPB - Implementado em 2012 pela Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB), em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF), o Sistema Estadual de Avaliação da Educação da Paraíba (Avaliando IDEPB) possibilita, por meio de medidas de desempenho dos estudantes avaliados, a aferição da qualidade do ensino ofertado pela rede estadual da Paraíba. Essas medidas auxiliam não apenas a elaboração de estratégias para a melhora, mas também o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação da Paraíba (IDEPB). Semelhante ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o IDEPB combina indicadores de desempenho e fluxo escolar e oferece consistente diagnóstico. As medidas de desempenho elaboradas a partir da aplicação dos testes cognitivos utilizam a Teoria de Resposta ao Item (TRI), traduzindo as medidas de proficiência alcançada pelos estudantes, e a Teoria Clássica dos Testes (TCT), apresentando os percentuais de acerto por descritor. Além dos testes cognitivos, são aplicados questionários contextuais, por meio dos quais é possível aferir o nível socioeconômico dos respondentes, dentre outros fatores associados ao desempenho. (Avaliando IDEPB – Disponível em: <http://www.avaliacaoparaiba.caedufjf.net/avaliacao-educacional-2/o-avaliando-idepb/> Acesso: 10 fev. 2017).

trata de leitura, leitura compreensiva, reflexiva. O que está acontecendo com os alunos e com as aulas de língua portuguesa?

Atualmente, a escola conta com um total de 658 alunos matriculados, sendo 210 na primeira fase do ensino fundamental, 369 na segunda fase do ensino fundamental e 89 nos Ciclos da EJA (que equivalem às turmas da 6^a a 8^a séries).

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A turma que foi selecionada para participar da pesquisa foi o 8^o Ano A do turno manhã. A turma é formada por 35 alunos, desses 03 são repetentes e 02 são novatos na escola. É uma turma de alunos bastante envolvida com as atividades escolares, mas têm um discurso comum de que não gostam de ler livros de literatura porque é muito cansativo.

3.4. PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa seguiu os seguintes direcionamentos: primeiramente, a leitura da bibliografia e fichamento de textos, entre eles: *Poética*, de Aristóteles, *Teatro Grego: Tragédia e Comédia*, de Brandão (1990), *Introdução à dramaturgia*, de Pallottini (1989), *Introdução às grandes teoria do teatro*, de Roubine (2003) e *Moderna dramaturgia brasileira*, de Magaldi (1998). Esses textos foram orientadores para a elaboração do capítulo teórico acerca dos elementos pertinentes à dramaturgia. Em seguida, para trazer as principais reflexões sobre leitura e escrita, considerando a especificidade da formação para o letramento literário, trouxemos as contribuições de Cosson (2014), *Letramento literário: teoria e prática*, Soares (2014), Solé (1998), *Estratégias de leitura*.

A escolha da peça *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna, já era um projeto pessoal para a turma devido minha experiência com sua leitura e por considerar uma obra que despertaria interesse devido sua linguagem e temáticas.

A aplicação da sequência expandida para o letramento literário se deu com a devida aprovação do Comitê de ética em pesquisa envolvendo seres humanos, CAAE 68789917.5.0000.5187, conforme documento anexo.

Após a aplicação da sequência, a análise dos dados ocorreu a partir da avaliação qualitativa do envolvimento da turma em todas as etapas do processo e do

desafio de uma produção textual final de texto dramático, de maneira coletiva, conforme esquema apresentado na página 30.

O intuito da produção foi perceber a percepção dos alunos acerca do gênero estudado permitindo-lhes posicionar-se como autor e, assim, estimular a criatividade.

IV ANÁLISES DE PROPOSTAS DIDÁTICAS SOBRE O GÊNERO DRAMÁTICO NA SALA DE AULA

Neste capítulo trazemos a descrição e análise de duas propostas de uso do texto dramático na aula de língua portuguesa (LP). A primeira, aquela trazida pelo Livro didático de LP, adotado pela escola. A segunda, uma proposta da Revista Nova escola, que dentre várias informações sobre as disciplinas do ensino fundamental, oferece aos professores (as) alguns subsídios metodológicos, a exemplo de planos de aula de português. E, a partir da discussão teórica, travada anteriormente, e das duas análises das duas propostas de uso do gênero dramático na sala de aula, constitui-se assim, a proposta de intervenção para a escola, *lócus* da nossa pesquisa.

41. A ANÁLISE DA PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

4.1.1 Descrição e Análise da Proposta:

Para refletir um pouco sobre o papel do texto dramático na formação de leitores literários no ensino fundamental, observemos como estes são tratados em dois livros didáticos do ensino fundamental.

Os livros didáticos que iremos observar serão apenas os do 8º ano das coleções *Para Viver Juntos* (2015)⁶ e *Português – Linguagens* (2015)⁷.

⁶ COSTA, C. L., MARCHETTI, G. SOARES, J. J. B. *Para viver juntos: língua portuguesa* 8. 4 ed. São Paulo: Edições SM, 2015.

⁷ CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens*. 8. ed. São Paulo: Atual, 2015.

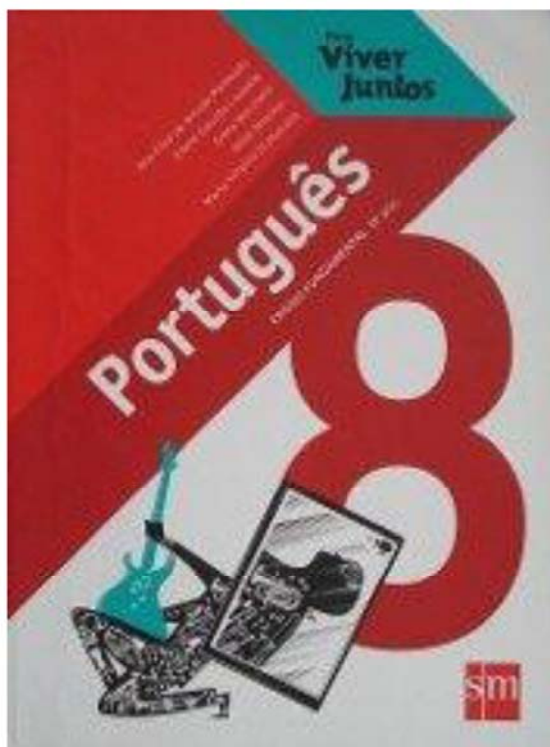


Imagem 2 – Capa do livro de português do 8º ano da Coleção Para Viver Juntos

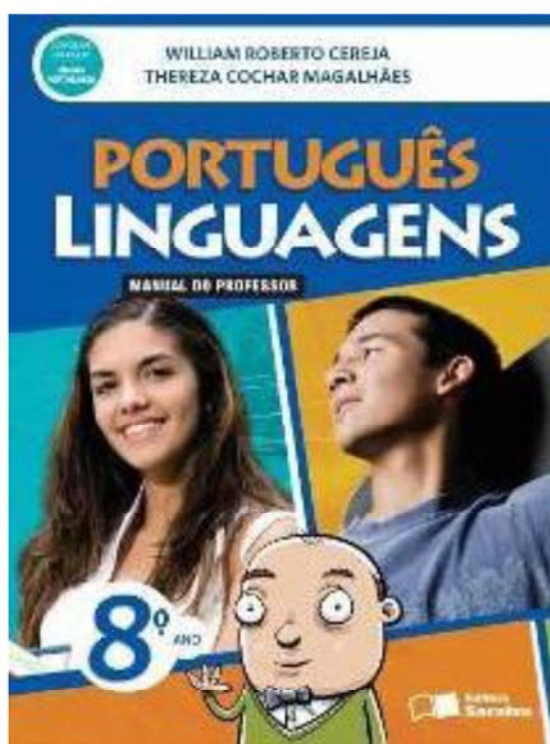


Imagem 3 – Capa do livro do 8º ano da Coleção Português Linguagens

A escolha dos livros dessas duas coleções se justifica pelo fato de ambas terem sido adotadas pela escola em que o projeto de intervenção pedagógica está sendo desenvolvido. Como categoria de observação, estabelecemos duas:

- a. A proposta de leitura e compreensão
- b. A proposta de produção escrita e oral

O livro didático do 8º ano da coleção *Para Viver Juntos* (2015) apresenta apenas um capítulo para estudo do texto dramático. O título do capítulo é “Texto Dramático” e apresenta a proposta de duas leituras: *O pagador de promessas* (1960), de Dias Gomes, e *A aurora da minha vida* (1981), de Naum Alves de Souza. Na introdução do capítulo há algumas questões como um começo de conversa sobre o espetáculo teatral a partir da observação da imagem do espetáculo *O Fantasma da Ópera*, encenado por um grupo teatral de Taipé, China, a fotografia apresentada é de 2014. Observemos, agora, as categorias estabelecidas:

- a. A proposta de leitura e compreensão

A leitura dos textos dramáticos inicia-se com o quadro “O que você vai ler”, no qual, apresentam-se o texto e o autor. Para a leitura do trecho selecionado para o Livro Didático há a identificação nominal das personagens do ato, o local onde se desenvolverá a ação e a época. A leitura apresentada é o segundo quadro do primeiro ato de *O pagador de promessas*, em que Zé-do-Burro está adormecido em frente à igreja esperando para conversar com o padre. Depois da leitura algumas questões são levantadas para verificar a compreensão do texto. São questões de identificação de informações acerca da estrutura do texto dramático, de compreensão das intenções nas falas das personagens e de levantamento de hipóteses sobre a continuação da cena. A seção seguinte da atividade busca a identificação dos elementos dramáticos que aparecem no texto e, na medida em que as questões são apresentadas, são seguidas por um quadro denominado “Anote” no qual há conceituação desses elementos do texto (diálogo, monólogo, aparte, ato, quadro, cena, rubrica, entre outros). Logo depois dessa atividade há um estudo do contexto de produção e da linguagem do texto.

b. A proposta de produção escrita e oral

Para produzir o texto dramático na sala de aula, a atividade que busca cumprir esse objetivo apresenta inicialmente uma espécie de “aquecimento” em que o aluno é convidado a imaginar o que aconteceu no quadro anterior ao lido na proposta de leitura anterior e sugere a indicação de um cenário para representar a chegada de Zé-do-Burro à igreja. Após o “aquecimento”, pede-se que, em dupla, os alunos escrevam a cena a partir da continuação de um trecho da peça original. Indica-se que o texto elaborado pela dupla seja lido para a sala (e dramatizado). Para que o aluno chegue a uma versão finalizada de seu texto, a atividade se organiza em dois momentos: o primeiro trata do planejamento e elaboração do texto, no qual sugere-se completar um quadro acerca de como as personagens se sentem, um resumo da ação que será desenvolvida pelas personagens e indicações sobre o uso da linguagem informal adequada ao contexto; o segundo momento trata da avaliação e reescrita do texto, no qual é apresentado outro quadro para que os alunos possam preenche-lo observando se seu texto se adequa ao gênero proposto considerando os elementos estruturais e a linguagem. Antes do aperfeiçoamento do texto (reescrita), sugere-se a leitura do texto elaborado pelos alunos e o texto do segundo quadro da peça original para perceber se há encaixe harmônico entre elas.

O Livro Didático do 8º Ano da coleção *Português – Linguagens* (2015) apresenta dois capítulos para tratar do texto dramático e intitula-o de “texto teatral escrito”.

a. A proposta de leitura e compreensão

Esse Livro não apresenta o texto dramático na introdução dos capítulos, ele lança mão de outros gêneros para tratar da temática. No primeiro capítulo sugere-se a leitura do texto humorístico “O menino” de Chico Anysio e no segundo capítulo “Sopa de macarrão”, de Domingos Pillegini. O texto dramático presente no primeiro capítulo é um fragmento da peça teatral *Um fantasma camarada*, de Helen Louise Miller, adaptado por Margarita Schulman. A peça trata dos desafios de uma família de classe média que vive em uma casa alugada, da qual precisam se mudar por imposição de seu dono. A atividade seguinte à leitura do texto focaliza a identificação dos elementos constituintes do texto teatral.

b. A proposta de produção escrita e oral

Após a atividade de identificação dos elementos constituintes do texto teatral, sugere-se a produção de um texto baseando-se em alguns fatos apresentados acerca das personagens da peça lida. Após a proposta de escrita há orientações para revisar e reescrever o texto, identificada como “passar o texto a limpo” na qual pede-se para observar se o diálogo mostra o desenvolvimento e o desfecho das ações, a indicação de cenário e rubricas e a adequação da linguagem ao contexto. No primeiro capítulo não há indicação de trabalho com a oralidade. Isso vai ser proposto no segundo capítulo, no qual não há a presença de outro texto teatral, mas apenas a sugestão de produção de texto a partir da seleção de um dos dois cenários apresentados na atividade. A atividade de produção escrita é bastante semelhante a do primeiro capítulo, acrescida apenas da proposta de leitura dramatizada do texto na sala de aula.

A partir das observações feitas, pudemos observar nos livros didáticos em questão a presença do gênero dramático considerando o reconhecimento de sua estrutura formal, de sua necessidade de encenação, da adequação da linguagem ao contexto de produção, dentre outros. Nos Livros observados, conseguimos perceber uma preocupação em evidenciar o gênero dramático como uma prática discursiva e social, pois ao tratar de questões sociais como a desigualdade e o preconceito a partir das personagens, o aluno coloca-se no lugar desses “outros” sujeitos que são percebidos em suas atitudes, sua fala, seu posicionamento na ação proposta pelo texto. Ambas as coleções propõem leituras onde haja a compreensão do texto, mas há uma preocupação maior com essa compreensão por parte do livro da coleção *Para Viver Juntos*, pois mesmo ao apresentar questões acerca das características formais do gênero dramático, buscou fomentar uma maior interação com o conteúdo temático. Há mais propostas de reflexão acerca do texto em suas questões de estudo de compreensão. Não dizemos aqui que na coleção *Português – Linguagens* não haja, mas nessa, percebemos uma maior presença da caracterização formal do texto teatral.

Sabemos que a abordagem desses textos no Livro Didático requer outras reflexões, também, pertinentes ao tratamento do texto na sala de aula. A escolarização do texto literário é um tema bastante complexo e que precisa, ainda, de muitas reflexões sobre como tem se dado, até que ponto tem influenciado ou

negado o encontro do aluno de forma autônoma e prazerosa com a literatura. Entendemos que o papel da escola com a literatura é abrir “portas” para que os alunos se sintam motivados, sensibilizados para esse encontro com a leitura do texto literário. Consideramos o gênero dramático como uma importante chance de abrir essas “portas” para o aluno encontrar-se a leitura literária e a partir dela construir novas possibilidades de encontro com outros e outros gêneros.

4.2 A ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DA REVISTA NOVA ESCOLA

A presente proposta⁸, colocada para análise foi elaborada pela Revista Nova Escola, publicada em 02 de setembro de 2017. Trata-se do mesmo gênero e obra, proposto pelo livro didático da escola. E foi trazida aqui, para que se observem as estratégias adotadas por cada uma delas, e desse modo, trazer subsídios para a elaboração da terceira proposta, a Intervenção.

4.2.1 Descrição e análise da Proposta: O Texto Teatral de Dias Gomes

A proposta da Revista Nova Escola (2017), intitulada Literatura na escola - 8º ano: Texto teatral de Dias Gomes tem como objetivo (s): Estimular o gosto pela leitura; desenvolver a competência leitora; desenvolver a sensibilidade estética, a imaginação, a criatividade e o senso crítico; estabelecer relações entre o lido/vivido ou conhecido (conhecimento de mundo); conhecer as características do gênero dramático. Ver anexo 3.

Para analisar a proposta, utilizaremos as mesmas categorias de observação que propusemos ao verificar nos livros didáticos o trabalho com o texto dramático: a) a proposta de leitura e compreensão e b) a proposta de produção escrita e oral.

⁸<https://novaescola.org.br/conteudo/6473/literatura-na-escola-8-ano-texto-teatral-de-dias-gomes>.

Acesso em 28 de novembro de 2017. Créditos: Helena Weisz Formação: Mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo (USP) Créditos: Regiane Magalhães Boainain Formação: Mestre em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC- SP)

a) A proposta de leitura e compreensão

O plano de aula apresentado nessa proposta publicada na Revista Nova Escola tem em vista, depois de apresentar o autor e a obra aos alunos, a leitura do primeiro ato da peça na sala de aula e sugere o esclarecimento das possíveis dificuldades sobre o enredo ou sobre as características do gênero dramático, mas não deixa claro quais seriam essas dificuldades. Inferimos aqui, que essas dificuldades estejam relacionadas às próprias características do gênero, que seria a ausência de um narrador para nortear o encadeamento das ações durante o desenvolvimento do enredo, a atenção maior em relação às falas das personagens, pois suas falas é que constituirão o encadeamento das ações, a presença das rubricas, que têm um papel fundamental para que o texto seja encenado de maneira a criar o contexto desejado pelo autor.

Na sequência, sugere-se que o professor peça aos alunos para lerem o segundo ato da peça em casa e a escolha de um aluno por personagem da peça para realizarem a leitura dramatizada na sala de aula. E propõe o mesmo procedimento para a leitura do terceiro ato.

Como momento de compreensão dessa leitura pede-se que os alunos expressem sobre o que fala a peça. Depois, indica dois eixos temáticos para serem localizados na obra: o sincretismo religioso das camadas populares e a oposição dos comportamentos das pessoas do campo e da cidade.

Consideramos importante e bastante relevante essa discussão a partir da obra, mas entendemos que esse processo de compreensão da obra precisa acompanhar todo o processo de leitura com os alunos na sala de aula e não apenas em um momento depois em que os alunos só tiveram a oportunidade de falar, até então, sobre “do que fala a peça”. Cosson (2014, p. 85) chama a atenção a respeito da liberdade e da individualidade da leitura do aluno, mas apresenta a preocupação de que o professor tome cuidado para que isso não se torne apenas um pretexto para aceitar qualquer julgamento sobre a obra. Para tanto, sugere que o próprio professor possa contribuir nesse momento apontando possíveis linhas de compreensão.

As estratégias de leitura para a compreensão da obra não foram apresentadas. Dentre as estratégias de leitura possíveis, chamar a atenção dos alunos para perceber como ocorre a construção do enredo dramático poderia ser

uma interessante forma de compreender o texto em sua essência. D'Onófrío (2001, p. 129) propõe a distinção das partes que constituem o enredo como importantes características para compreender e dialogar com o texto dramático:

- 1) Exposição – corresponde à situação inicial [...] nas primeiras cenas são apresentadas as personagens principais e sua problemática existencial, além do local, do tempo e dos antecedentes da história a ser representada;
- 2) Conflito – alguma coisa acontece que provoca a ruptura do equilíbrio inicial, criando a situação de conflito;
- 3) Desenvolvimento – forças adversas agem para resolver o conflito, cada qual lutando para conseguir impor seu ponto de vista e atingir sua finalidade;
- 4) Clímax – o momento decisivo e de maior impacto; elementos novos aparecem em cena determinando a resolução do conflito;
- 5) Desenlace – todos os fios dispersos da trama são atados de forma que o espectador sai do teatro com o sentimento de que a crise foi superada e uma nova ordem passou a vigorar; no final da peça o conflito é resolvido ou pela destruição das forças agressivas (como na tragédia) ou pela neutralização mútua dos motivos de atrito (como na comédia). (D'ONÓFRIO, 2001, p. 129-130).

Fazer uma leitura atenta a essas partes constituintes do texto pode ser uma estratégia de leitura para que a compreensão seja alcançada. Perceber o conflito que vai provocar o desenvolvimento de diversas ações, procurar entender como essas ações dialogam com a maneira de ser dos personagens e como ele vai ser resolvido é um caminho possível para a leitura prazerosa da obra.

Sobre o aprofundamento da leitura da obra, a proposta sugere a organização da turma em grupos para responder a questões específicas acerca das ações e das atitudes das personagens. Esse momento é interessante, pois será quando os alunos poderão expressar seus pontos de vistas em relação às possíveis temáticas que a obra apresenta, muito além daquelas duas listadas anteriormente. A discussão sobre a leitura na sala é um momento importante também para que dúvidas sobre a obra sejam esclarecidas e para que o aluno compreenda que pode haver compreensões diferentes dependendo de quem ou de que lugar social é o leitor. Cosson (2014, p. 94), diz que o aprofundamento deve resultar em um saber coletivo que une a turma em um mesmo horizonte de leitura, esse compartilhamento é o ponto alto do letramento literário na escola. Por isso, esse momento precisa ser

bem planejado, ele vai permitir que o aluno reconheça que uma obra literária nunca se esgota, sempre se ampliará a partir das abordagens que suscita.

b) Proposta de produção escrita e oral

Como já pudemos ver, não há no plano apresentado uma proposta de produção escrita do gênero dramático, a proposta de escrita apresentada se aplica apenas à organização das respostas às perguntas específicas sobre os comportamentos e atitudes das personagens a partir do olhar dos dois eixos temáticos propostos. A produção oral do gênero também não foi apresentada na proposta.

Há ainda outros elementos que podemos destacar sobre o plano proposto pela Revista Nova Escola, além das categorias que utilizamos para analisar. Do ponto de vista dos objetivos, a maior parte do que foi proposto é possível de alcançar dentro da descrição metodológica apresentada, mas chamamos a atenção para o objetivo que propõe “estabelecer relações entre lido/vivido ou conhecido (conhecimento de mundo)”. O fato de não haver na proposta, durante a leitura, momentos de interação, de reflexão acerca das ações que se desenvolvem podem comprometer o cumprimento desse objetivo. A ideia de perguntar ao aluno após a leitura integral da obra sobre “do que fala a peça” sucumbe com a possibilidade dos conhecimentos de mundo dos alunos se apresentarem como mais um elemento de diálogo e compreensão da obra.

Outro elemento que gostaríamos de chamar a atenção da proposta é a avaliação. Ter contato com uma adaptação da obra é um procedimento riquíssimo para o aluno perceber as possibilidades de materialização do texto dramático escrito e, também, perceber que se trata de uma outra maneira de compreender a obra. Perceber o que se manteve da obra e o que mudou é um exercício interessante, mas não se pode focar apenas nele. Se há essa discussão, deve-se ter o cuidado de perceber que intenções podem ter norteado as possíveis mudanças ou não de determinados trechos da obra. Há que se compreender também que Literatura e Cinema são expressões bastante diferentes, uma jamais poderá substituir a outra.

Como pudemos perceber, tanto os livros didáticos quanto o plano de aula proposto pela Revista Nova Escola têm pontos importantes que contribuem para a formação de leitores literários, especificamente, de textos dramáticos. Mas, ainda

insuficientes para promover um encontro do aluno com a obra de maneira efetiva. Com base nessas observações e procurando contribuir para o letramento literário descreveremos a seguir uma proposta de intervenção do ensino fundamental, sua aplicação e análise dos resultados.

4.3 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: DESCRIÇÃO, APLICAÇÃO E ANÁLISE

4.3.1 Descrição da Proposta de Intervenção para a Escola

Por considerar o texto dramático um lugar riquíssimo de diálogo e de possibilidades de trabalho na sala de aula, a peça *O santo e a porca*, de Ariano Suassuna, foi selecionada como um importante instrumento de contato do aluno com a literatura e pelo seu caráter, ao mesmo tempo, cômico e reflexivo. Cômico pelo modo despretensioso em que seu conteúdo é apresentado e reflexivo pelo seu poder de nos fazer pensar sobre nossas relações humanas e afetivas serem tratadas sem seu devido valor e nosso apego exacerbado aos bens materiais. A produção de textos literários no ensino fundamental é outro ponto importante desse trabalho, pois sensibilizar os alunos a autoria é outra maneira importante de valorizar e dar à literatura seu lugar de valor em nossa sociedade. Ler e compreender a obra são passos para que se possa produzir e tocar outros possíveis leitores.

O Santo e a Porca, peça de Ariano Suassuna escrita em 1957, narra os conflitos vividos por Euricão Arabe, devoto de Santo Antonio e avaro, que se vê diante da possibilidade de perder seus dois tesouros, uma porca de madeira onde guarda as economias de sua vida e sua filha, se vê diante de inúmeras confusões armadas por sua empregada Caroba. A peça se organiza em três atos. No primeiro ato são apresentadas as personagens e o problema relacionado à porca e a filha de Euricão. No segundo ato, a tensão provocada pela complicação da situação armada por Caroba e seus cúmplices. No terceiro ato, as revelações e o desenlace da trama relacionado às consumações amorosas e a descoberta da falta de valor da porca.

A atividade teve como objetivo geral ler, integral e coletivamente, a peça *O santo e a porca* de Ariano Suassuna.

Os objetivos específicos foram:

- 1) Estabelecer uma relação com a leitura dos textos dramáticos que busque transformá-lo em algo mais atraente;
- 2) Desenvolver reflexões que busquem relacionar literatura e realidade;
- 3) Conhecer as especificidades de um texto literário;
- 4) Produzir e encenar texto dramático;
- 5) Socializar a produção na fanpage da disciplina, que tem como seguidores alunos, ex-alunos, pais e professores da escola.

Descrição metodológica da proposta de intervenção

Adotamos como modelo metodológico os procedimentos propostos por Rildo Cosson (2014) na sequência expandida para o letramento literário. A sequência apresenta, além de algumas perspectivas metodológicas para o trabalho com oficinas, andaimes e portfólios, a organização do trabalho de leitura em diversas etapas: Motivação, Introdução, Leitura, Interpretação, Contextualização da obra e Expansão.

1) Motivação

Para que o leitor tenha um encontro de sucesso com a obra, a motivação é um primeiro e importante passo que precisa ser dado,

[...] cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação. (Cosson, 2014, p. 55)

Como atividade de motivação para a leitura, inicialmente exibimos um trecho do filme *O auto da compadecida*, baseado em obra homônima de Ariano Suassuna. Após a exibição do trecho, instigou-se os alunos a comentarem se gostaram, se já conheciam, se sabem que é baseado em uma obra literária.

Após as discussões acerca do trecho do filme, perguntamos se eles já ouviram falar na peça *O santo e a porca*, do mesmo autor de *O auto da compadecida*. Depois perguntamos o que esse título sugere e se eles se interessariam em ler uma obra com esse título.

2) Introdução

Para a introdução, apresentamos a partir de *slides (power point)* o autor e suas obras mais significativas. Ao tratar da obra em questão, fizemos uma breve apresentação das personagens e como elas se relacionam no desenvolvimento da peça. Apesar de parecer uma atividade relativamente simples, a introdução, para Cosson,

[...] demanda do professor alguns cuidados. Um primeiro é que a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos. Aliás, não custa lembrar que a leitura não pretende reconstituir a intenção do autor ao escrever aquela obra, mas aquilo que está dito para o leitor. A biografia do autor é um entre outros contextos que acompanham o texto. No momento da introdução é suficiente que se forneçam informações básicas sobre o autor e, se possível, ligadas àquele texto. (2014, p. 60)

Um procedimento indispensável a esse momento da introdução foi, também, a apresentação física da obra. Com a obra em mãos, o professor chamou a atenção dos alunos para as primeiras leituras que podem ser realizadas acerca da obra: capa, contracapa, orelhas e outros elementos que podem aparecer na obra. Esse tipo de leitura pode ajudar a criar um interesse maior pela obra.

3) Leitura

Para o início efetivo da leitura da obra, sugerimos que o primeiro ato fosse lido coletivamente na sala de aula e professor e alunos combinaram quem faria a leitura das falas de cada personagem. As falas das personagens no 1º ato estão relacionadas às suas apresentações e ao início da trama que será desenvolvida durante toda a peça.

Diferente do que sugere Cosson (2014, p. 62) acerca da leitura de textos extensos, de que esta deve ser feita fora da sala de aula, a nossa proposta aqui é que, mesmo os alunos fazendo essa leitura em suas casas em outros momentos

fora da aula, a leitura deveria ser realizada integralmente na sala, de maneira coletiva. Assim, os resultados dessa leitura já vão se apresentando à medida que a leitura do texto avança. Vale chamar a atenção durante esse momento para um equívoco que muitos professores cometem acerca da leitura de obras literárias:

Conhecer a história ou saber o final de um romance jamais substitui essa experiência, tanto que continuamos a ler obras cujos “segredos” são amplamente conhecidos. O que nos leva a ler um clássico, por exemplo, é a experiência estética que ele proporciona e não simplesmente a história que conta. (Cosson, 2014, p. 63).

Chamamos a atenção para essa reflexão para que não nos preocupemos com a leitura prévia do ato que os alunos poderão fazer em casa. Saber o que vai acontecer no ato seguinte antes da leitura coletiva na sala não se torna problema, pois a vivência do exercício da leitura da obra é o objetivo desse momento.

A sequência expandida sugere algumas atividades complementares à leitura das obras, são chamadas de intervalos. Entre um ato e outro realizamos as atividades dos intervalos. O 1º intervalo teve uma oficina sobre texto dramático. Nessa oficina, conceituamos dramaturgia e fizemos uma breve apresentação de como o texto dramático surgiu e com que objetivos, como eles eram encenados, qual a estrutura básica desse gênero textual. O 2º intervalo foi reservado para a exibição completa do filme *O auto da compadecida*, baseado na obra homônima de Ariano Suassuna. A ideia da exibição do filme foi perceber como um texto dramático pode se transformar em um filme, ou mesmo em um espetáculo teatral. Ainda foi possível conversarmos sobre as diferenças da encenação para gravação de um filme e em um palco (teatro).

4) Interpretação

Para interpretação da obra propomos uma conversa sobre as impressões após a leitura e a retomada das hipóteses sobre a relação da obra com o título. No aprofundamento das discussões acerca da leitura, propomos que os grupos de alunos elaborem, oralmente, comentários de cada ato e, posteriormente, perguntas sobre as personagens, sobre as atitudes dessas personagens, de avaliação sobre a situação de cada personagem, do desfecho da trama.

Para o letramento literário o momento de interpretação precisa ser pensado em dois momentos, que Cosson (2014) denominou de momento interior e momento exterior. O momento interior se refere ao encontro do leitor com a obra e esse momento é individual, é íntimo. O momento exterior é o que vai propor relacionar o que foi lido e a construção de sentidos que nos é revelado pensando em como essa obra nos conecta ao mundo concreto. Para Cosson,

Esse trabalho requer uma condução organizada, mas sem imposições. Não cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que toda interpretação vale a pena. Também não é pertinente aceitar que a simples existência de uma tradição autorizada responda pela interpretação. Tampouco é adequado ceder a pretextos dúbios como o de que o professor deve guardar para si a sua interpretação para não interferir nas conclusões dos alunos ou de que a interpretação é individual e não pode ser feita em grupos ou pelo conjunto da turma. (2014, p. 66).

Não cabe nesse momento, seja interno ou externo, uma interpretação mais ou menos relevante que outra, desde que esteja pautada no que efetivamente foi expresso na materialização linguística do texto. Vale chamar a atenção também para o ideal dialógico presente nesse momento de interação: professor, aluno e texto expõem-se para que a interpretação possa ser efetivada.

5) Contextualização

Depois desse momento de conversa e de socialização das impressões, propomos a contextualização da obra a partir das temáticas abordadas por ela, dentre as quais elegemos: a religiosidade, a ganância pelo dinheiro, o amor proibido, as relações entre patrão e empregados e a esperteza de Caroba.

Trata-se do momento de aprofundar a leitura a partir dos contextos que a obra traz. Essa contextualização, além de ser temática pode ser teórica, histórica, estilística, poética ou crítica.

6) Expansão

Na perspectiva da sequência proposta por Cosson (2014), sugere-se como atividade de expansão da obra outras leituras que possam ter relações intertextuais,

buscado destacar possibilidades de diálogos da obra com outros textos que precederam ou posteriores. Nesse trabalho, sugerimos a elaboração de um ato complementar em que apareçam as conversas que aconteceram durante o jantar na casa de Eurício. Esse jantar ocorre entre o segundo e o terceiro ato, mas suas falas não aparecem na obra. Trata-se de um momento dos alunos perceberem que é possível escrever textos dramáticos também, de serem autores. É também um momento de perceber a compreensão dos alunos sobre a trama e as personagens.

No final, propomos a encenação desse ato complementar e socialização da *fanpage* “Além dos muros⁹”.

4.3.2 Aplicação e Análise da Proposta

Antes de iniciar as discussões acerca dos resultados, gostaria de chamar a atenção para alguns aspectos que considero essenciais para o desenvolvimento da intervenção na sala de aula. O primeiro deles refere-se à disposição da turma em acolher a proposta e nela se envolver com bastante ânimo. Outro aspecto refere-se à disponibilização da obra para a leitura, pois apesar de compartilhar em pdf na *fanpage* “Além do Muros”, muitos ainda não têm como acessar, ou por não terem internet em suas casas ou, até mesmo, um aparelho com tecnologia suficiente para acessar ao *facebook*. Por isso, além de disponibilizar a obra na *fanpage*, foi necessário fazer fotocópias do livro.

Durante a motivação, exibição de trecho do filme *O Auto da Compadecida*, foi possível perceber que quase todos os alunos já conheciam, mas não sabiam que se tratava de uma adaptação de uma peça teatral de Ariano Suassuna. Ao serem questionados sobre o conhecimento de alguma obra do autor, nenhum aluno soube dizer se conhecia ou não. O santo e a porca, para os alunos, deveria ser uma peça infantil e religiosa. Um dos alunos sugeriu que a peça seria sobre uma porca que ficava doente e seu dono fazia uma promessa para um santo em troca da saúde de sua porca de estimação. Uma aluna comentou que o título dava a acreditar que se tratava de uma porca que se apaixonava pela imagem de um santo e que, de alguma forma, iria lutar para conseguir que esse seu interesse pudesse ser concretizado um dia e que para isso ela iria recorrer as mais diversas possibilidades

⁹ https://www.facebook.com/pg/PlataformaCitrum/posts/?ref=page_internal

até conseguir. Uma das possibilidades apontadas pela aluna seria uma porção mágica desenvolvida por um mago. É importante observarmos o quanto é criativa a imaginação dos adolescentes que, a partir de um título de uma obra, conseguem criar tantas possibilidades de enredos.

Depois desse momento de motivação e instigação da curiosidade dos alunos acerca da peça, foi apresentada em slides (*Power point*) um pouco da biografia de Ariano Suassuna e de suas principais peças. Os slides traziam imagens do autor, algumas informações sobre sua origem e de como começou a escrever suas peças e as imagens da capa de suas principais obras. Ao apresentar a peça *O santo e a porca*, foi feita uma breve apresentação de cada personagem. Durante a apresentação das personagens, os alunos já foram se interessando mais por uns do que por outros e se interessaram de maneira unânime pelo namoro às escondidas entre Margarida e Dodó. Talvez porque na idade em que estão, falar de namoro e de relações proibidas sejam assuntos que despertam curiosidade e até mesmo identificação.

Depois, foi combinado que iríamos fazer a leitura integral da peça e que a turma iria se organizar em grupos pela quantidade de personagens da peça, portanto, cada grupo ficou formado por 7 (sete) componentes.

A leitura do primeiro ato foi realizada durante as aulas. Todos os grupos participaram da leitura coletiva e cada personagem foi representado por um componente de cada grupo. Alguns grupos tiveram mais dificuldade em realizar essa primeira leitura, alguns por causa da timidez e outros pela dificuldade de leitura mesmo. Mas foi um momento importante para que compreendessem o que o ato apresentava acerca das temáticas que seriam desenvolvidas, as reações de cada personagem com o desenrolar do texto dramático e a curiosidade acerca de como tudo terminaria. Para a leitura do primeiro ato foram utilizadas três aulas. Depois da leitura do ato, foi combinado que, em um fórum na *fanpage* do *facebook* "Além dos Muros", pudéssemos comentar ou perguntar algo referente à interpretação e/ou compreensão do 1º ato. A maior parte dos comentários e perguntas foram relacionadas à personagem que cada um escolheu para interpretar durante as leituras.

Durante o intervalo para o segundo ato, desenvolvemos em duas aulas uma oficina sobre o texto dramático. Na oficina, utilizamos um trecho da peça *O pagador de promessas*, de Dias Gomes. A partir da leitura desse trecho fizemos uma breve

reflexão acerca da cena lida e apresentamos os principais elementos que constituem um texto dramático: ato, cena, quadro e as rubricas. Depois da apresentação fizemos uma relação estrutural com a obra que estamos lendo na sequência de leitura da proposta de intervenção. O momento também foi oportuno para conversarmos sobre a origem do texto teatral, seu papel no período em que surgiu e suas características.

Os alunos tiveram uma semana para lerem o segundo ato e voltarmos a conversar sobre a peça. Nas aulas que reservamos para conversar sobre o segundo ato, os alunos pontuaram alguns fatos para que pudéssemos refletir sobre eles e percebemos a necessidade de fazer a leitura integral do ato na sala, assim como foi feito com o primeiro ato. A leitura integral contribuiu para que outros pontos fossem levantados como importantes para discutir sobre a obra, um deles foi acerca da coragem de Dodó em largar seus estudos e viver escondido, disfarçado e privado de muitas coisas, dentre elas de alimento e um lugar confortável para viver. Outra questão colocada pelos alunos foi sobre a condição de trabalho de Caroba. Os alunos que chamaram a atenção para essa questão demonstraram certa revolta e relacionaram às condições de algumas pessoas que conhecem e que trabalham em casas de pessoas que pagam mal e ainda as humilham. Mas conseguiram identificar que o caso de Caroba é mais exagerado por se tratar de um texto teatral e que tem essa intenção de exagerar para chamar a atenção de determinados assuntos. Chamaram a atenção também sobre as atitudes de Eurício sobre seus empregados, principalmente no trecho em que ele diz que empregado dele não pode ter vontade própria e que diz o que ele manda. Ainda sobre o segundo ato, os alunos chamaram a atenção para a contradição entre a religiosidade de Eurício e as suas atitudes. As pessoas religiosas deveriam ser bondosas, caridosas, mais humanas e Eurício era exatamente o contrário disso tudo, além do mais, esse apego dele com o santo era muito mais preocupação com seus bens materiais do que com sua condição de religioso.

O segundo intervalo, antes da leitura do terceiro ato, foi reservado para a exibição integral do filme *O auto da compadecida*¹⁰, baseado na obra homônima de Ariano Suassuna. Após a exibição foi unânime a relação que fizeram entre Caroba e João Grilo. Chamaram a atenção para as condições de vida de João Grilo e sua

¹⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9ki3Ohz8WUk>

esperteza, comentando que se Caroba e João Grilo fizessem parte da mesma história eles não saberiam qual seria o mais esperto e engraçado. A exibição do filme também foi importante para que os alunos pudessem perceber como um texto escrito pode se transformar durante a sua realização. Pudemos pensar nesse momento acerca de como seria diferente esse mesmo texto em um palco de teatro e não mais numa cena de filme. Os alunos levantaram a reflexão sobre como seria mais difícil no palco pela impossibilidade de voltar e refazer a cena, pois no teatro não tem essa possibilidade, diferente do filme que grava inúmeras vezes a mesma cena até ficar boa.

Durante essa conversa, os alunos sugeriram que pudessem escolher determinadas cenas para encenar na sala, o que não estava previsto até então. E encaminhamos para que fossem ensaiando as cenas que achassem que seriam importantes de apresentar enquanto leríamos o terceiro ato. Para a leitura do terceiro ato, tiveram, também, uma semana para a realização fora da aula. Algumas equipes se encontraram em suas casas para fazer a leitura coletiva do terceiro ato, outras, cada aluno fez sua leitura individualmente.

O terceiro ato também foi lido integral e coletivamente na sala. Durante as discussões acerca da leitura do terceiro ato, os alunos chamaram a atenção para a dificuldade, em alguns momentos, para compreender de quem era a fala. Isso deve ao fato de Caroba ter de se passar por Margarida e por Benona em alguns momentos da peça.

As principais reflexões apresentadas pelos alunos sobre o terceiro ato foram: a esperteza de Pinhão, que consegue pegar a porca de Eudoro e com isso poder cobrar dele todos os anos de trabalho de Caroba para a família; o ato de Caroba ter se passado por Margarida e por Benona é algo que não parece muito possível, mas aceitaram entendendo que faz parte da maneira que o autor encontrou para que as dificuldades das personagens pudessem se resolver; as atitudes tomadas de última hora por Caroba que contribuíram para que tudo desse certo, escondendo Benona e Eudoro no mesmo quarto e depois Margarida e Dodó, esse arranjo contribuiu para que os casais pudessem se entender e assumirem seus romances; o fato de Euricão ter ficado sem nada por ter guardado dinheiro por muito tempo e esse dinheiro não ter mais valor. Essa última cena foi relacionada pelos alunos com a cena do dote dado a Chicó pelo casamento com a filha do fazendeiro no filme *O auto da compadecida*.

Como atividade de expansão da obra, propomos que os alunos pudessem elaborar um ato complementar que tratasse do momento do jantar, entre o segundo e o terceiro ato. O jantar é apenas citado durante os atos, mas de fato ele não aparece no texto. A atividade de produção textual foi coletiva. Cada equipe elaborou um texto. Os momentos de produção de texto se deram na sala de aula com a orientação do professor. Foi um momento bastante dinâmico e que gerou, em alguns momentos, pequenos conflitos. Os conflitos se deram por causa das decisões sobre o que teria acontecido durante as conversas no jantar e quem participou do jantar, pois para alguns alunos Caroba e Pinhão não teriam participado por serem os empregados e que, normalmente, os empregados não sentam a mesa com seus patrões e se alimentam na cozinha. Deixamos que eles decidissem sobre essas questões e que na encenação do ato poderíamos propor essas reflexões também.

Após a leitura de socialização dos textos produzidos, os alunos foram orientados sobre questões pontuais para a reescritura do texto. As principais questões que foram pedidas para rever se relacionaram a ideias não terminadas nas falas das personagens e sobre incoerências com os atos anteriores e o ato posterior ao jantar.

Como os próprios alunos sugeriram, além da encenação desse ato complementar, algumas cenas dos outros atos também foram preparadas para encenação na sala. Depois da apresentação dos textos produzidos pelos alunos, as equipes se reuniram para planejar o cenário, o figurino e ensaiar as cenas. Foram reservadas quatro aulas para que essas questões fossem resolvidas.

Vejamos abaixo quais foram as cenas escolhidas pelos alunos para serem apresentadas:

1º ato

[...]

EURICÃO – Onde está a carta? Dê cá! Que quererá Eudoro Vicente comigo?

PINHÃO – Eu acho que é dinheiro emprestado.

EURICÃO – (Devolvendo a carta.) Hein?

PINHÃO – Toda vez que ele me manda assim na frente, a cavalo, é para isso.

EURICÃO – E que ideia foi essa de que eu tenho dinheiro? Você andou espalhando isso! Foi você, Caroba miserável, você que não tem compaixão de um pobre como eu! Foi você, só pode ter sido você!

CAROBA – Eu? Eu não!

EURICÃO – Ai, meu Deus, com essa carestia! Ai a crise, ai a carestia! Tudo que se compra é pela hora da morte!

CAROBA – E o que é que o senhor compra? Me diga mesmo, pelo amor de Deus! Só falta matar a gente de fome!

EURICÃO – Ai a crise, ai a carestia! E é tudo querendo me roubar! Mas Santo Antônio me protege!

PINHÃO – O senhor pelo menos leia a carta!

EURICÃO – Deus me livre de ler essa maldita! Essa amaldiçoada! Ai a crise, ai a carestia! Santo Antônio me proteja, meu Deus! Ai a crise, ai a carestia!

[...]

EURICÃO – Então eu leio. *Meu caro Eurico: espero que esta vá encontrá-lo com sempre com os seus, gozando paz e prosperidade!* Ai Margarida!

MARGARIDA – Que é, papai?

EURICÃO – Você passou o São João na fazenda de Eudoro Vicente.

MARGARIDA – É verdade, papai.

EURICÃO – Você foi dizer, lá, que eu era rico?

MARGARIDA – Eu? E eu ia dizer uma coisa dessa, meu pai? Nós somos tão pobres!

EURICÃO – E como é que ele fala em prosperidade, aqui? Isso é dinheiro emprestado, não tem pra onde!

MARGARIDA – É um modo de falar, papai, todo mundo diz isso nas cartas!

[...]

(p. 33-38)

Na escolha desse trecho para dramatizar na sala, pudemos perceber como são as relações entre a empregada, Caroba, e o patrão, Euricão. Percebemos também o apego que ele tem aos bens materiais e como ele se vale de Santo Antônio para protegê-los a todo custo. Mais adiante isso fica claro quando ele entende como “maior tesouro” sua porca na qual guarda suas economias e não entende que Eudoro está interessado na sua filha, Margarida.



Imagem 4: Encenação de trecho do 1º ato

2º ato

[...]

PINHÃO – Que história é essa, Caroba? É a entrevista que o patrão marcou com Dona Margarida?

CAROBA – É, eu vou no lugar dela!

PINHÃO – Eu não quero você com o patrão aqui, de jeito nenhum! Aquilo é um viúvo sonso dos seiscentos diabos!

CAROBA – Espere lá, Pinhão, você não entendeu nada!

PINHÃO – Não entendi, nem quero entender, está ouvindo? Você foi ao hotel falar com ele?

CAROBA – Fui, e então? Precisava esclarecer certas coisas e fui!

PINHÃO – E por que não me disse que ia?

CAROBA – Ainda mais essa!

PINHÃO – Você foi para falar sobre a entrevista?

CAROBA – Fui!

PINHÃO – E vai a essa entrevista com ele, de noite?

CAROBA – Vou!

PINHÃO – Vai como?

CAROBA – Vou do jeito que entender!

PINHÃO – Pois quero lhe dizer logo que é essa entrevista ou eu, está ouvindo? Trate de escolher!

CAROBA – Já escolhi!

PINHÃO – Quem ganhou?

CAROBA – A entrevista! Você quer mandar em mim, é, Pinhão? Que desconfiança é essa, se nunca lhe dei motivo? Vou e é quer você queira, quer não!

[...]

p. 80-81

Nesse trecho, os alunos chamaram a atenção para o modo como Pinhão tenta tratar Caroba, que, de forma autoritária diz que ela não vai participar da entrevista armada entre Eudoro e Margarida, onde na verdade o interesse é fazê-lo

encontrar-se com Benona. Diante do ciúme de Pinhão, Caroba se sente ofendida e coloca sua decisão à frente do pedido de Pinhão. Os alunos chamaram, ainda, a atenção acerca do modo engraçado em que se dá a resposta de Caroba, quando Pinhão esperava que sua chantagem fosse dar certo e pergunta quem ganhou no impasse e ela diz que foi a entrevista.



Imagem 5: Encenação de trecho do 2º ato

O jantar

CAROBA – Pinhão, vá buscar o jantar que encomendei, homem de Deus! Já está ficando tarde.

PINHÃO – Sim, Carobinha! Estou indo agora mesmo.

Assim que Pinhão sai, Euricão entra.

EURICÃO – E os preparativos para esse bendito jantar, Caroba, já estão prontos? Está tudo em ordem?

CAROBA – Sim, Euricão engole-cobra!

EURICÃO – Engole-cobra é a mãe! Pelo menos esse jantar vai me rende 20 contos.

Euricão sai rindo de alegria após lembrar do que vai lhe render o jantar e Pinhão chega com o jantar.

PINHÃO – Nunca vi tanta comida pra essa casa, Caroba!

CAROBA – É Hoje, Pinhão, que a gente tira a barriga da miséria!

EUDORO – Ô de casa!

EURICÃO – Eudoro? Já chegou?

EUDORO – Não sou homem de atrasos, Eurico! Prefiro chegar antes do que atrasado.

EURICÃO – Chega antes, começa a fazer tudo antes, come mais, bebe mais...

EUDORO – Esse Eurico é muito engraçado!

CAROBA – Bora para a mesa, todo mundo antes que o jantar esfrie.

Aparecem Margarida, Benona, Pinhão e Dodó do outro lado da sala caminhando para a sala de jantar.

EURICÃO (A caminho da mesa do jantar) – Eudoro, a respeito dos 20 contos que pedi emprestado...

EUDORO – Calma, homem de Deus! Vamos jantar primeiro e resolver as outras coisas que a gente se acerta!

EURICÃO – Já estou começando a desconfiar dessa conversa! Ai, meu Santo Antônio!

EUDORO – Desconfiar de quê? Eu sou lá homem de não cumprir com minha palavra? Tenha paciência, homem!

Todos a mesa em silêncio até Eudoro tomar a iniciativa de romper com a falta de conversa.

EUDORO – Margarida, você está linda!

BENONA – E eu, Eudoro? Estou bonita?

EUDORO – Está, Benona. Você também está arrumada!

EURICÃO – Pinhão, Dodó? Vocês vão comer lá na cozinha! E Caroba, depois de nos servir também!

MARGARIDA (apreensiva) – Papai, que falta de educação é essa? Caroba é como se fosse da família. Deixe ela comer aqui e participar das nossas conversas também!

EURICÃO – Só porque sou um patrão muito bom, podem ficar. Mas coloquem-se nos seus lugares! É um jantar de assunto da família!

EUDORO – A comida está muito boa. Digna do momento especial.

EURICÃO – Lembre dos 20 contos!

CAROBA – Coma mais, Eudoro! Deixe para conversar depois!

MARGARIDA – Eu não estou me sentindo muito bem, posso me retirar?

EUDORO – Mas Margarida! Você é a principal...

Caroba interrompe a fala de Eudoro.

CAROBA – Ela está muito emocionada, Eudoro. Entenda a menina! Na presença ou na ausência tudo se acerta!

BENONA – Venha, Margarida. Vou deixá-la no quarto e volto para terminar nosso jantar tão especial.

EUDORO (*falando baixinho só a Caroba*) – E a entrevista, Caroba? Está tudo certo?

CAROBA – Não se preocupe, Eudoro. Está tudo planejado. Chegue na hora marcada e terá toda a privacidade que precisar para conversar com ela.

EUDORO – É, a comida está muito boa, mas já está muito tarde para estar na casa dos outros. Amanhã eu acerto o empréstimo com você, Euricão!

EURICÃO – Como suspeitei! Ai, meu Santo Antônio! Parece que nunca vou tocar nesses 20 contos. Vou acompanhá-lo até a porta, Eudoro! Vocês podem continuar comendo aí...

[Texto escrito coletivamente pelos alunos]

A produção do texto dramático elaborado coletivamente pela turma buscou desvendar o que poderia ter ocorrido durante o jantar, já que o texto original não

apresenta esse momento. Os alunos priorizaram enfatizar como era a relação entre os empregados e os patrões (Euricão e Eudoro), à maneira como Margarida tenta escapar da conversa que não seria de seu interesse, já que estava apaixonada e comprometida com Dodó, e a esperança de Benona em retomar o namoro com seu ex-noivo que, por motivos desconhecidos, tinham acabado o relacionamento e não haviam mais se encontrado desde então.



Imagem 6: Encenação do ato complementar elaborado pela turma

3º ato

[...]

EURICÃO – Como é, assassino? Você quer ficar com meu tesouro? Contra a minha vontade?

DODÓ – Eu não estou lhe pedindo? A coisa que eu mais quero nesse mundo é ficar com ela!

EURICÃO – Você? Ficar com ela?

DODÓ – Sim.

EURICÃO – Ah, não, você tem que devolver!

DODÓ – Devolver? Eu não já disse que não tirei nada? Devolver o quê?

EURICÃO – Aquilo que me pertencia e você tirou!

DODÓ – Que eu tirei? De onde? Afinal, o que é que você quer?

EURICÃO – (Irônico e amargo) Você não sabe?

DODÓ – Você não diz!

EURICÃO – O que eu quero é minha porca que você confessou ter roubado!

MARGARIDA – Ai, meu Deus, por que o senhor me insulta?

DODÓ – Isso é coisa que o senhor diga? Porca por quê? Sua filha é a mais pura das moças, portou-se com toda a prudência e o senhor a trata com essa grosseria!

EURICÃO – Minha filha? Que é que minha filha tem a ver com isso? Que é que você está fazendo aqui, Margarida?

MARGARIDA – Mas papai, eu não...

DODÓ – Não é o que o senhor está reclamando?

EURICÃO – Olhe a inocência do ladrão! O que eu quero é minha porca, cheia de dinheiro, que você confessou ter roubado!

DODÓ – Uma porca?

MARGARIDA – A porca?

DODÓ – Cheia de dinheiro? Que diabo de confusão é essa? Eu seria lá capaz de roubar ninguém! Que é que o senhor está pensando?

EURICÃO – Ah, então nega!

DODÓ – Claro que nego! Nunca imaginei que senhor guardasse dinheiro dentro de porca nenhuma!

[...]

p. 138-139

Os alunos escolheram, do terceiro ato, o momento em que há uma confusão criada pela ambiguidade que é criada em relação a palavra tesouro, que para Euricão seria a sua porca, e para Dodó, Margarida. Essa ambiguidade se dá novamente, de maneira cômica, em relação a palavra porca, logo depois. Tudo começa a se resolver quando Euricão assume que tem uma porca na qual guarda dinheiro a muito tempo e que sua porca desapareceu.



Imagem 7: Encenação de trecho do 3º ato

Depois da apresentação dos trechos selecionados pelos alunos, dois alunos, que não participaram da peça, comentam sobre o desfecho da peça para que o público conheça o que aconteceu com cada personagem. Durante suas falas chamam a atenção para o plano de Caroba ter dado certo, mesmo quando parecia que estava dando errado. Benona e Eudoro se entendem e resolvem reatar o noivado, Pinhão e Caroba assumem seu relacionamento e seus planos de casar, Dodó é descoberto e, diante das circunstâncias, Euricão é obrigado a aceitar seu casamento com Margarida. Euricão, no meio da confusão, descobre que o dinheiro que guardara na porca não tinha mais valor e resolve ficar sozinho na companhia de Santo Antônio.

4.3.3 Resultados da Aplicação da Proposta

A boa recepção da obra, como já foi dito, foi a primeira satisfação que tivemos ao iniciar a aplicação da proposta de intervenção para a formação de leitores literários no ensino fundamental. As principais motivações para o envolvimento se deram diante da curiosidade acerca das possíveis compreensões sugeridas pelo título e a antecipação da presença na narrativa de um amor escondido entre as personagens Margarida e Dodó. O que confirma a observação de Cosson:

... as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação. (Cosson, 2014, p. 55).

Os laços estreitos constituídos a partir da proposição desse momento de motivação se deram diante das reflexões sobre as inferências possíveis a partir do título da obra e da possibilidade de ser uma narrativa que trataria de um caso de amor proibido, muito comum na faixa etária em que se encontra a turma de 8º ano.

Na medida em que a leitura da obra avançou e os níveis de compreensão e interpretação se encontravam na sala, devido ao caráter coletivo da leitura, muitas indagações foram sendo levantadas, dentre elas: como Caroba permanece tanto tempo trabalhando para um patrão que não lhe pagava e sequer garantia comida? Por que Dodó não assumiu para seu pai que queria casar com Margarida se

comprometendo em terminar os estudos antes disso? O que realmente aconteceu para que o noivado de Benona e Eudoro tivesse acabado? Por que Eurício não quis mais casar depois que perdeu a mãe de Margarida? Como pode a troca de um vestido ser suficiente para que uma pessoa se passe por outra sem que isso seja percebido? Por que Eurício era um homem tão religioso, devoto de um santo, e ter um comportamento tão mesquinho e nem um pouco cristão? Essas indagações foram sendo respondidas aos poucos pelos próprios alunos com a intermediação do professor. Percebemos que Caroba, inicialmente, continuou na casa de Eurício por conta da dívida que contraíra jantando lá; e depois ela passa a gostar de trabalhar lá, mesmo diante das situações precárias de trabalho. Dodó não assumia para seu pai o amor que tinha por Margarida por ter medo de sua reação diante da decisão de que estudar estaria acima de qualquer outra coisa, e para isso investiu muito financeiramente. Eurício não se casou mais porque tinha sua irmã Benona para ajudar a cuidar de Margarida e, principalmente, por não querer mais pessoas dependendo dele na casa. O noivado de Benona e Eudoro teria acabado porque Benona era muito recatada e provavelmente Eudoro teria insistido em fazer algo que para ela seria inaceitável e ela fugiu. Sobre a troca do vestido ser suficiente para uma personagem se passar por outra, todos perceberam que talvez isso tenha sido possível diante de uma saída de quem escreveu a peça para que ela tivesse mais momentos engraçados e de de mais aventuras. Os alunos perceberam que a religiosidade de Eurício também era de interesse, ele se dizia devoto de santo Antônio principalmente para garantir a proteção de sua riqueza material e que esta sempre estaria em primeiro lugar nos momentos de perigo. Os alunos chamaram a atenção nesse momento para algumas cenas do cotidiano em que pessoas que vivem envolvidas em atividades religiosas muitas vezes são as que menos se preocupam com os outros e que percebem que até chegam a prejudicar pessoas com atitudes e comentários preconceituosos.

Esse momento de formulação de perguntas, de levantamento de hipóteses acerca do ocorrido na peça, de esclarecer possíveis dúvidas são estratégias elaboradas para que a compreensão do texto se efetive e confirmam o que Solé (1998, p. 117) apresenta como procedimentos que ocorrem durante o processo de leitura, principalmente nesse caso aqui apresentado que é de leitura compartilhada. Esse momento foi importante para que os alunos pudessem perceber como se

formulam essas questões e o quanto elas são importantes para que se tornem leitores independentes em outras leituras.

Ao exibir o filme *O Auto da Compadecida*, os alunos tiveram a oportunidade de perceber como um texto escrito pode se transformar em outras artes também, como um filme. E aproveitamos o momento também para refletir sobre como esse mesmo texto se concretizaria se fosse uma peça de teatro ao invés de um filme.

Nesse momento, os alunos chamaram a atenção principalmente em relação à atuação dos atores. No teatro, o ator tem desafios maiores, pois não podem refazer as cenas, diferentemente do filme em que cenas são refeitas inúmeras vezes até serem consideradas “perfeitas”. A maior parte dos alunos comentou que têm muita vontade de assistir a uma peça no teatro, pois nunca teve essa oportunidade. Nenhum dos alunos da turma conhece um teatro nem nunca assistiu a uma peça ao vivo.

A principal relação que a turma conseguiu estabelecer entre o filme e a obra lida na sala foi a esperteza de João Grilo com a de Caroba. Para eles, Caroba é uma versão feminina de João Grilo. Ela é tão esperta quanto ele ao tramar situações engraçadas e muito inteligentes para resolver os mais inusitados problemas que surgem diante do desenvolvimento da narrativa, sendo que muitos problemas são causados por eles mesmos. Chamaram a atenção para outros elementos comuns: a presença da porca como cofre que guarda dinheiro que não tem mais valor, um coronel rico que se acha dono da razão, a religiosidade como escudo para práticas mesquinhas. O procedimento utilizado aqui para a compreensão da obra foi o que Kristeva (1974, p. 64) chamou de intertextualidade afirmando que todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de outro texto, e, em outro momento, Bakhtin (1981, p. 39) denominou de dialogismo e defendeu que ele pode acontecer em textos que questionam uns aos outros, que interagem e se complementam mutuamente, interrogando ou respondendo.

O envolvimento da turma com a leitura da peça foi tão intenso que nos dias em que as aulas da disciplina não eram de leitura havia sempre reclamações e ansiedade para que a aula de tal atividade chegasse logo. É tanto que a turma logo decidiu e pediu permissão para poder encenar alguns trechos da peça, o que não estava na programação. Tal atividade fez com que outras se desenrolassem para garantir a qualidade da encenação. A preocupação com o cenário, o figurino e com a

atuação foram novos elementos que passaram a fazer parte das discussões durante as aulas. Mas isso foi muito interessante para que pudéssemos conhecer na prática os elementos que constituem uma peça de teatro a partir do momento em que se propõe concretizá-la, tirá-la do papel escrito.

O processo de leitura coletiva, como se pode perceber, ocorreu considerando as estratégias propostas por Solé (1998, p. 118) para que a compreensão ocorra de maneira partilhada: formularam-se previsões sobre o texto, formularam-se perguntas sobre o que foi lido, esclareceram-se as dúvidas que foram sendo levantadas e, oralmente, partilharam-se as ideias que se apresentaram no texto. Esse processo vem corroborar com o que sugerem os PCN:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento no assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. (1998, p.69).

Mais um momento muito relevante para o desenvolvimento da intervenção foi o da produção textual. Depois de uma oficina sobre peça teatral em que, a partir de um trecho de *O Pagador de Promessas*, de Dias Gomes conceituamos os elementos que estruturam o gênero literário em estudo: ato, cena, quadro, rubricas, a ausência de um narrador substituída pelas indicações das falas das personagens e das rubricas, etc.

Para a compreensão acerca da escrita de um texto teatral sugerimos que elaborassem um ato complementar à peça em que o momento mais esperado entre o segundo e o terceiro pudesse aparecer, pois, na obra, esse momento é apenas comentado como já ocorrido no início do terceiro ato. E consideramos que esse foi um momento importante e decisivo e que por isso deveríamos escrevê-lo. Para tanto, fizemos algumas reflexões acerca da importância do texto literário dentre os elementos da arte dramática, a partir do que sugere D'Onofrio:

O texto literário da peça dramática é, sem dúvida, o elemento mais importante do teatro porque é somente ele que confere estabilidade à peça. Os elementos estruturais do texto são sempre os mesmos, garantindo a permanência e a eternidade da arte dramática, ao passo que os outros elementos teatrais

são efêmeros: mudam o diretor, os atores, o cenário, o público, enquanto o enredo e as personagens permanecem inalteráveis. [...] (D’Onofrio, p. 129, 2001).

Para o momento de planejamento da escrita, sugerimos uma releitura do final do segundo ato e do início do terceiro para que tivéssemos mais clareza do que as personagens precisariam e, até mesmo, poderiam dizer nas conversas durante o jantar. Como a escrita foi mais um momento coletivo, os grupos tiveram algumas dificuldades em relação às decisões acerca das falas e atitudes de alguns personagens. Mas a partir da interação entre participantes e professor algumas decisões foram negociadas para que o texto pudesse fluir.

Vejamos abaixo alguns trechos do que foi produzido e quais encaminhamentos foram apontados para a sua reescrita.

Euricão sai rindo de alegria após lembrar do que vai lhe **render o casamento de sua filha** nesse jantar e Pinhão chega com o jantar.

Esse trecho escrito pelos alunos trata-se de uma rubrica sobre a expectativa de Euricão em relação ao jantar. Por perceber que Euricão, na verdade, pensa que o jantar seria para “desencalhar” sua irmã, Benona, e que Euricão não fazia ideia do interesse de Eudoro por sua filha, recomendamos reescrever esse trecho da rubrica que ficou assim:

Euricão sai rindo de alegria após lembrar do que vai lhe **render o jantar** e Pinhão chega com o jantar.

O trecho abaixo também foi escrito, apesar da criatividade do grupo, inverossímil, à continuidade da peça, pois ainda ocorreria a entrevista depois do jantar, na qual, Eudoro esperava ir conversar com Margarida, e Benona acreditava ainda que ele estaria interessado em reatar o noivado com ela.

MARGARIDA – Eu não estou me sentindo bem com essa situação, ser prometida a um velho só porque tem dinheiro.
(*Margarida sai correndo e todos ficam sem entender o que aconteceu*).

Por isso, na reescrita do trecho, a fala de Margarida ficou assim:

| |
|---|
| MARGARIDA – Eu não estou me sentindo muito bem, posso me retirar? EUDORO – Mas Margarida! Você é a principal... Caroba interrompe a fala de Eudoro. CAROBA – Ela está muito emocionada, Eudoro. Entenda a menina! Na presença ou na ausência tudo se acerta! |
|---|

O ocorrido nesses trechos transcritos nos fez refletir sobre a construção do enredo e as possibilidades que o texto nos dá para que o enredo tenha uma unidade de ação. D’Onofrio (2001, p. 130) chama a atenção para o conjunto de ações que constitui o enredo, considerando-o essencial para se entender os fatos ocorridos e que ação não entendamos apenas como um ato físico, material, mas qualquer atitude diante das situações, inclusive um silêncio ou uma omissão.

Fora essas poucas questões, consideramos que a turma compreendeu como se organiza um texto dramático e seu poder de apresentar questões relevantes para reflexões por parte dos leitores/público desse gênero, proporcionando atitudes concretas diante dos textos como revolta, concordância, discordância entre outras. Pudemos perceber a clareza de cada elemento que compõe esse gênero: a presença das rubricas de maneira bastante clara, as falas das personagens sempre colocadas e organizadas para que os diálogos ocorressem e ajudassem na percepção de cada intenção em maneira de ser das personagens, além da criatividade em relação a como se sair das situações conflituosas e deixar o público atento ao que pode ocorrer depois de cada fala.

Em linhas gerais, a proposta aqui apresentada, além de proporcionar ao aluno a experiência com o texto dramático (experiência do contato efetivo, estético, o prazer do texto) também proporcionou a ele, a capacidade de apropriação do texto literário, elemento importante para ampliar sua capacidade leitura e de produção de texto. Além do mais, chamou a atenção para a compreensão do texto dramático como um gênero discursivo e ajudou a modificar a visão de que o texto dramático serve apenas para o aluno demonstrar a leitura como capacidade de oralizar o que está escrito e que sua encenação/dramatização é apenas uma estratégia de contribuir para perder a timidez na sala de aula.

V CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho trouxe algumas reflexões acerca da importância do texto dramático na formação de leitores de texto literário no ensino fundamental. Pudemos perceber que a leitura é um processo complexo que requer estratégias de ordem cognitiva e metacognitiva e que essas estratégias precisam ser ensinadas aos nossos alunos para que estes se tornem leitores proficientes e independentes. A leitura do texto literário requer olhares diferenciados devido às particularidades, nesse caso do texto dramático, com o uso da linguagem.

Nossas expectativas em relação ao desenvolvimento desse projeto de intervenção pedagógica foram alcançadas, diríamos ainda que foram superadas devido ao efetivo envolvimento da turma nas atividades propostas na sequência que fora apresentada. Falamos da superação considerando, além dos resultados, o acréscimo de atividades durante o processo de implementação das ações propostas pelos próprios alunos como a encenação de trechos dos atos, que não estava prevista até então; e diante dos resultados que foram alcançados com a produção coletiva do texto acerca do que não foi apresentado na obra em estudo.

A presença do texto dramático e o desenvolvimento das peças teatrais com objetivos educacionais remontam a própria gênese dos gêneros textuais relacionados à arte teatral e essa possibilidade veio se reafirmando com o decorrer do tempo e das necessidades de cada época nos contextos mais diversos, desde seu papel de cultuar deuses na antiga Grécia, a ideia de ensinar como as pessoas deveriam se comportar na sociedade (comédia), a transgressão da ordem diante da insatisfação com a realidade vivida (tragédia), às políticas de dominação das massas (circos romanos), até as estratégias de conquistas de alunos dos anos finais do ensino fundamental para o letramento literário.

Percebemos que a presença do texto dramático na escola é pouco comum e que os livros didáticos de língua portuguesa propõem um trabalho muito superficial com esse gênero, apresentando muitas vezes apenas seus aspectos estruturais e o pretexto da leitura em voz alta na sala para verificar o desempenho da leitura dos alunos. Nesse caso, a ideia de leitura muito precária, pautada na decodificação, apenas. Mas conseguimos notar que há coleções de livros didáticos que conseguem ir além dessa perspectiva, propondo reflexões e garantindo um caráter discursivo

para o gênero dramático, no caso da coleção *Para Viver Juntos da editora SM* (2015).

A análise das coleções de livros didáticos e do plano de aula da Revista Nova Escola foram importantes para que essa sequência fosse colocada em prática e alcançasse os resultados apresentados. Em relação a Coleção Para Viver Juntos SM (2015), achamos mais adequado estimular a leitura integral da obra, pois leitura de trechos de obras são insuficientes para o objetivo do letramento literário. Acerca do plano de aula da Revista Nova Escola, chamamos a atenção para a falta de clareza em relação às estratégias de leitura e interpretação, mas consideramos relevantes as perguntas orientadoras para o aprofundamento da leitura, o que vem corroborar com a defesa de Rildo Cosson (2014) em relação ao papel do letramento efetivo através do compartilhamento das leituras, sem imposições. A nossa proposta considerou essas observações e, na medida do possível, acrescentou possibilidades para que os alunos leitores pudessem reconhecer que uma obra literária nunca se esgota, ela sempre se renova à medida em que nos permitimos lançar novos olhares e perspectivas.

O texto dramático de Ariano Suassuna veio para enriquecer o rol das peças teatrais que buscam valorizar e engrandecer a cultura do povo do nordeste brasileiro, apresentando personagens que denunciam o abuso de poder dos ricos em relação aos pobres, de exploração e abandono do nordestino por parte dos políticos, de criar heróis a partir de tipos comuns que sobrevivem na realidade da região nordeste do nosso país. É o que acontece com Caroba, da peça *O santo e a porca*, empregada doméstica escravizada que consegue criar situações para melhorar sua vida e a de seus companheiros no contexto de exploração e de interesses materiais.

Retomando os objetivos que foram traçados para esse trabalho, concluímos que foram atingidos, mesmo diante das dificuldades que se apresentaram. Avaliamos que o que contribuiu para o sucesso do alcance dos objetivos foi o modelo metodológico que resolvemos adotar, a sequência expandida de leitura para o letramento literário, elaborada por Rildo Cosson (2014). Apesar de chamarmos de modelo metodológico, a sequência expandida é uma proposta bastante flexível e permite ajustes de acordo com os objetivos e com o contexto em que se propõe aplicar.

Os principais problemas que encontramos durante o percurso de aplicação da sequência foram de ordem estrutural da escola. Um deles foi sobre a disponibilização da obra para a leitura, pois a biblioteca não dispunha de nenhum exemplar, mas solucionamos com a socialização da obra no formato eletrônico (PDF) na *fanpage* da turma. Mas a disponibilização na *fanpage* gerou outro desafio: a escola não tem uma rede de internet para que os alunos tenham acesso e nem todos os alunos tinham um celular que permitisse *download* de arquivos em PDF, nem tinham computadores para acesso em suas casas. A única solução possível para a situação foi disponibilizar a obra para fotocópias. A maior parte dos alunos imprimiu e encadernou o texto.

Conquistar alunos que estão diante dos inúmeros apelos tecnológicos para o contato com o livro de literatura é um dos grandes desafios da sala de aula atualmente. A escolha do gênero dramático foi muito importante, principalmente, para que os alunos percebessem que não se trata de um texto que serve apenas para que os alunos possam demonstrar suas habilidades de leitura oral na sala de aula, mas para compreendê-lo como um gênero discursivo. O texto dramático contribui significativamente para a percepção do uso ativo da linguagem (ironias, ambiguidades intencionais ou não, comicidade), da apreciação estética, do enriquecimento linguístico, ativar a sensibilidade e a criatividade, além de ser um importante instrumento de humanização.

A experiência de escrever texto dramático também foi outro ponto positivo desse trabalho de intervenção, embora a proposta do trabalho estivesse voltada para formação de leitores. A possibilidade de se colocar como escritor foi muito interessante, além de dar o “poder” de decidir sobre atitudes das personagens, os alunos puderam, a partir do uso da língua, expor pontos de vista em relação às relações entre patrão e empregados, acerca de amores que precisam ser correspondidos, sobre interesses materiais, sobre as incoerências da religiosidade e das atitudes cotidianas. A escrita coletiva possibilitou, ainda, refletir sobre a importância de ouvir o outro, de abrir mão em algum momento de nossas vontades para que as vontades do outro possa ter vez, de voltar atrás quando necessário.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução Eudoro de Souza. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Ed. Forense-Universitária, 1981.
- BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 39. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.
- BRANDÃO, J. de S. *Teatro grego: Tragédia e comédia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.
- CABRAL, Avelino Soares. *Introdução à leitura de Gil Vicente*. 2. ed. Lisboa: Edição Sebenta, 1995.
- CÂNDIDO, A. *O direito à literatura*. In: *Vários escritos*. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades. 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros curriculares de Língua Portuguesa – 1º e 2º ciclos*. Brasília: 1997.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- D'ONOFRIO, Salvatore. *Teoria do texto 2: Teoria da lírica e do drama*. São Paulo: Ática, 2001.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KRISTEVA, Julia. *Introdução à semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

LIMA, Guilherme. Ariano Suassuna e a identidade do Brasil cultural. In: *Obvious – Escritos da Ansiedade*. 2014. Disponível em: Acesso em: 08 nov. 2016.

LOPES, Angela Leite. *Nelson Rodrigues: trágico, então moderno*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

MAGALDI, Sábato. *Moderna dramaturgia brasileira*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MOISÉS, Massaud. *A literatura brasileira através dos textos*. São Paulo: Cultrix, 2006.

_____. *A literatura portuguesa através dos textos*. São Paulo: Cultrix, 2006.

_____. *A análise literária*. 17. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2005.

PALLOTTINI, Renata. *Dramaturgia: a construção do personagem*. São Paulo: Atica, 1989.

_____. *Introdução a dramaturgia*. São Paulo: Ática, 1988.

PENA, Martins. *O noviço*. São Paulo: Paulus, 2004.

ROSENFELD, Anatol. *O Teatro Épico*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

ROUBINE, Jean-Jacques. *Introdução às grandes teorias do teatro*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

SARAIVA, António José. *Gil Vicente e o Fim do Teatro Medieval*. 4 ed. Lisboa: Gradiva, 1992.

SOARES, Angélica. *Gêneros Literários*. 7. ed. São Paulo: Ática. 2007.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema de três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Tradução Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STALLONI, Yves. *Os gêneros literários*. Tradução Flávia Nascimento. Coleção Enfoques. Rio de Janeiro: Difel, 2001.

SUASSUNA, Ariano. *O Movimento Armorial*. Recife: Editora Universitária, 1974.

_____, *O santo e a porca*. 25. Ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2011.

SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno (1880-1950)*. Trad. Luiz Sérgio Repa. São Paulo: Cosac & Naify Ed., 2001.

THIOLLENT, Michael. *Metodologia da pesquisa-ação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino de literatura*. São Paulo: Contexto, 1991.

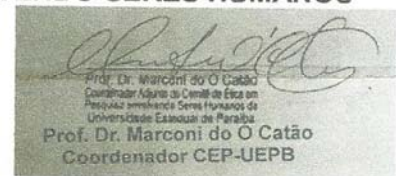
ANEXOS

1. Parecer do Comitê de Ética em pesquisa envolvendo seres humanos
2. Slides – Motivação e intervalos do projeto
3. Plano de aula – Revista Nova Escola
4. Texto dramático – produção coletiva: O jantar

1. PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



PARECER DO RELATOR: 19

Pesquisador Responsável: Benedito Olinto da Silva
CAAE: 68789917.5.0000.5187

Número do Parecer: 2.110.076

Data da relatoria: 09 de junho de 2017

Situação do projeto de pesquisa: **APROVADO**

Apresentação do Projeto: O Projeto é intitulado "Encontro com a leitura literária: o texto dramático na formação de leitores no ensino fundamental", encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, para análise e parecer com fins de elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação, Nível Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba.

Objetivo Geral da Pesquisa: **Despertar o interesse pela leitura do texto dramático a partir da leitura coletiva da peça O Santo e a Porca, de Ariano Suassuna.**

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Enquanto pesquisa científica que envolve seres humanos, o desenvolvimento desta proposta de intervenção conforme Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, Item V, todas as pesquisas envolvendo a participação direta e indireta de seres humanos oferece riscos de maior e menor potencial ofensivo. Para o referido estudo há possibilidade de riscos de menor potencial como timidez ou constrangimento ao participar de intervenção pedagógica em sala de aula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: O referido estudo tem aplicabilidade social. Trata-se de pesquisa-ação com abordagem qualitativa


Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Os termos necessários e obrigatórios foram acostados ao Projeto em atendimento a Resolução n. 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.

Recomendações: Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Pelo exposto, estando em conformidade com o Protocolo do CEP UEPB, bem como em consonância com os critérios da Resolução 466/2012 do CNS, sou pela APROVAÇÃO do Projeto de Pesquisa. Salvo melhor juízo.

2. SLIDES – MOTIVAÇÃO E INTERVALOS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

E. E. E. F. DR. CUNHA LIMA
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSOR: BENEDITO OLINTO DA SILVA



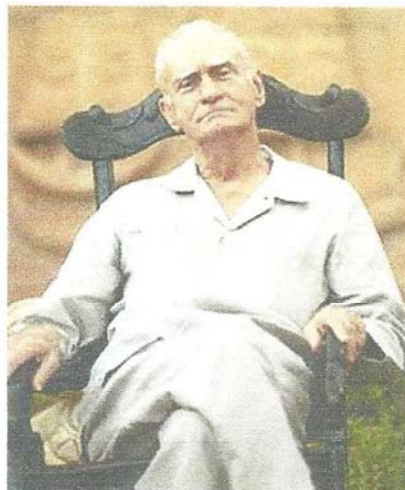
Texto dramático

O AUTO DA COMPADECIDA

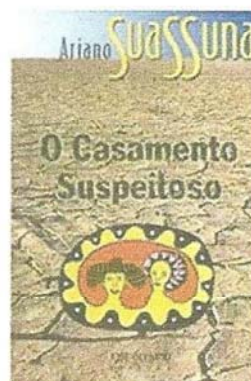
- o <https://www.youtube.com/watch?v=9ki3Ohz8WUk>



ARIANO SUASSUNA



PRINCIPAIS PEÇAS TEATRAIS DE ARIANO SUASSUNA



PRINCIPAIS PEÇAS TEATRAIS DE ARIANO SUASSUNA



O SANTO E A PORCA

O que podemos supor que a peça vai tratar a partir desse título?

O SANTO E A PORCA - PERSONAGENS

- Euricão Arabe ♥ Porca ♥ Santo Antônio
- Caroba ♥ Pinhão
- Margarida ♥ Dodó
- Benona ♥ Eudoro

1º ATO

LEITURA COLETIVA

INTERVALO 1

OFICINA – TEXTO DRAMÁTICO

TEXTO DRAMÁTICO

Teoria clássica dos gêneros:

- o Épico – narrativas em verso para contar grandes feitos históricos e heróicos.
- o Lírico - questões subjetivas em que o eu poético se concentra em suas percepções interiores e busca expressá-las
- o Dramático - escrito sempre em forma de diálogo ou de monólogo são destinados à representação teatral

TEXTO DRAMÁTICO

- Origem – confunde-se com a história do teatro, remonta à Grécia antiga nas celebrações pagãs de culto ao Deus do vinho.
- Progrediu adquirindo valores culturais e educacionais.
- Principais formas de manifestação:
 - Tragédia
 - Comédia

O PAGADOR DE PROMESSAS – DIAS GOMES

Leitura coletiva de trecho da peça de
Dias Gomes

TEXTO DRAMÁTICO - CARACTERÍSTICAS

- Ausência de narrador – compreendemos a ação a partir das falas das personagens que são expressadas por meio de:
 - **Diálogo** – conversa entre duas ou mais personagens.
 - **Monólogo** – fala de uma personagem sem a presença de um interlocutor.
 - **Aparte** – comentário que o personagem faz diretamente para o público.

TEXTO DRAMÁTICO - CARACTERÍSTICAS

- Estrutura do texto dramático
 - **Ato** – cada uma das partes em que se divide uma peça teatral e corresponde a um ciclo de ação completo. O ato pode ser subdividido em quadros e cenas.
 - ✓ **Quadro** – uma das divisões da peça de teatro, menor que o ato. Geralmente apresenta uma alteração de cenário ou de ambiente.
 - ✓ **Cena** – menor divisão de uma peça de teatro.

TEXTO DRAMÁTICO - CARACTERÍSTICAS

Rubricas – servem para orientar para a representação. Indicam aos atores e ao diretor acerca da expressão do corpo, da entonação, da emoção. Elas ainda trazem informações sobre o cenário, o figurino, entre outras coisas.



O SANTO E A PORCA – 2º ATO

Leitura coletiva do 2º Ato



INTERVALO 2

Exibição do filme *O Auto da Compadecida* completo

<https://www.youtube.com/watch?v=9ki3Ohz8WUk>



O SANTO E A PORCA – 3º ATO

Leitura coletiva do 3º Ato



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, J. de S. *Teatro grego: Tragédia e comédia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

D'ONOFRIO, Salvatore. *Teoria do texto 2: Teoria da lírica e do drama*. São Paulo: Ática, 2001.

SOARES, Angélica. *Gêneros Literários*. 7. ed. São Paulo: Ática. 2007.

SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. 25. Ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2011.



3. PLANO DE AULA – REVISTA NOVA ESCOLA

Conteúdo(s)

Diferenças entre Épica, Lírica e Dramática;

Características do gênero dramático;

Sincretismo religioso.

Ano(s): 6º, 7º, 8º, 9º

Tempo estimado

Oito aulas

Recursos didáticos

- Livro O pagador de promessas. A. Dias Gomes.
- Computador ligado à internet

Desenvolvimento

1ª etapa

Este conteúdo é parte de uma série de 16 sequências didáticas que formam um programa de leitura literária para o Ensino Fundamental II.

Antecipação/Motivação/Sensibilização

Lance a pergunta à classe:

- Você já ouviu falar do autor Dias Gomes? Conhece alguma obra que ele escreveu?

Apresente o autor e a obra à turma.

Alfredo de Freitas Dias Gomes destacou-se na Literatura como dramaturgo, escrevendo "A invasão", "O Santo Inquérito", "As primícias" e "O Rei de Ramos", mas se popularizou como autor de telenovelas e como esposo da "rainha" da teledramaturgia brasileira, Janete Clair. "O bem-amado" e "Roque Santeiro" são as telenovelas mais famosas de Dias Gomes. A obra que o imortalizou em nossa Literatura, sem dúvida alguma, é "O Pagador de Promessas".

Sobre o autor Dias Gomes:

A obra "O Pagador de Promessas", de Dias Gomes, recebeu sete prêmios de Teatro, desde sua estreia em 1960 no Teatro Brasileiro de Comédia. Essa obra é mundialmente conhecida em sua versão cinematográfica, dirigida por Anselmo

Duarte, que recebeu nove prêmios nacionais e internacionais, dentre eles a Palma de Ouro no Festival de Cannes de 1962.

2ª etapa:

Leia com os alunos a primeira parte do texto teatral *O pagador de promessas* esclarecendo as possíveis dificuldades sobre o enredo ou as características do gênero dramático.

3ª etapa:

Gênero dramático

Em aula expositiva dialogada, explique à turma as diferenças entre os gêneros lírico, épico e dramático. Esclareça que o texto dramático é um texto "incompleto", pois que feito para ser encenado no teatro. Use o trecho lido na aula anterior para exemplificar as características do gênero.

Sobre o texto dramático Rosenfeld afirma:

[...] Pertencerá à Dramática toda obra dialogada em que atuem os próprios personagens sem serem, em geral, apresentados por um narrador. (...) na Dramática (de pureza ideal) não há mais quem apresente os acontecimentos: estes se apresentam por si mesmos, como na realidade; fato esse que explica a objetividade e, ao mesmo tempo, a força e intensidade do gênero. A ação se apresenta como tal, não sendo aparentemente filtrada por nenhum mediador. Isso se manifesta no texto pelo fato de somente os próprios personagens se apresentarem dialogando sem interferência do autor. Este se manifesta apenas nas rubricas que, no palco, são absorvidas pelos atores e cenários. (ROSENFELD, 2006, p.28)

De modo geral, pode-se entrever que a leitura dramática é uma peça de teatro, lida em voz alta para uma plateia, situando-se entre o teatro enquanto gênero literário autônomo e a encenação propriamente dita. Enfim, a encenação se torna uma das características básicas desse gênero.

Como lição de casa, peça que os alunos leiam o segundo ato da peça.

4ª etapa:

Escolha um aluno para interpretar as falas de cada personagem envolvido na segunda parte de O pagador de promessas. Realize com a turma uma leitura dramática do texto lido anteriormente em casa.

Como lição de casa, peça aos alunos que leiam o terceiro ato da peça.

5ª etapa:

Realize com a turma a leitura dramática do terceiro ato aproveitando para esclarecer as últimas dúvidas dos alunos.

6ª etapa**O pagador de promessas - comentário**

Pergunte à classe do que fala a peça. Em aula expositiva dialogada, discuta as respostas com a turma e, em seguida, apresente os dois grandes eixos temáticos da obra de Dias Gomes.

- Localizar na peça dois grandes eixos temáticos:

1. O sincretismo religioso das camadas populares (que se contrapõe à intolerância do padre e dos membros do clero);
2. A oposição campo / cidade (figurada na ingenuidade de Zé-do-burro em contraposição à "malandragem" dos habitantes da cidade.)

As discussões sobre essas duas temáticas são bastante relevantes para o momento atual de intolerância, vivenciados pela população brasileira.

- Conte à turma um pouco da origem do sincretismo religioso no Brasil. Se for possível, convide a professora de história para fazer esta apresentação.

Questões trazidas pela proposta:

A partir do século 15, inicia-se uma das maiores migrações forçadas da história da humanidade, na qual milhões de africanos que haviam sido capturados em seus territórios ancestrais (...) foram levados para o litoral e vendidos como escravos para os europeus e brasileiros em portos específicos na África e trazidos nessas condições para o Brasil. (...) Assim que chegavam ao Brasil, os africanos escravizados eram logo submetidos à aculturação portuguesa, traduzida principalmente na catequese católica: eram batizados e recebiam um nome "cristão", pelo qual seriam conhecidos a partir daquele momento. Assim como os tupis, os africanos também tentando preservar suas tradições religiosas no Brasil, adaptaram suas crenças às condições de escravidão a que estavam submetidos. A principal forma encontrada por eles, como foi feito também pelos tupis décadas antes, foi associar os santos católicos aos seus deuses (...) de acordo com as características ou arquétipos que ambos possuíam em comum. (...) É importante ressaltar que, apesar dessa tolerância, os aspectos ritualísticos do Calundu ligados à magia e a incorporação de espíritos eram frequentemente combatidos por serem considerados coisas malignas, surgindo daí a expressão magia negra para designar a magia voltada para o mal, que na mentalidade da época era "coisa de negro". Ao longo dos séculos XVII e XVIII cresce consideravelmente o número de cidades em todo

o país. Devido a esse fato, surge uma situação completamente nova em todo o território colonial: o aumento do número de negros e mulatos alforriados, livres, e de escravos circulando com relativa liberdade nessas áreas urbanas. A partir das residências desses negros e mulatos livres, localizadas em sua grande maioria em casebres e cortiços, as manifestações religiosas de origem africana encontraram condições mínimas para se desenvolverem. Nessas casas, os afrodescendentes poderiam realizar suas festas com certa frequência, construir e preservar seus altares com os recipientes consagrados aos seus deuses.

É nessas residências que surge, em fins do século XVIII e início do século XIX, uma nova manifestação sincrética brasileira, que ficou conhecida na Bahia como CANDOMBLÉ.

Fonte: Revista Nova Escola - <https://novaescola.org.br/conteudo/6473/literatura-na-escola-8-ano-texto-teatral-de-dias-gomes>

7ª etapa

O pagador de promessas - análise

Divida a sala em grupos de três ou quatro alunos e peça que cada grupo responda por escrito a uma dessas perguntas:

1. Zé-do-Burro vê diferença entre Iansan e Santa Bárbara? Por quê?
2. Quais personagens partilham da crença de Zé-do-Burro sobre Iansan e Santa Bárbara e quais não compartilham? Por quê?
3. Por que Zé-do-Burro não compreende os motivos que levam o padre a impedi-lo de cumprir sua promessa?
4. Por que o padre considera Zé-do-Burro um enviado do demônio?
5. Por que Zé-do-Burro, mesmo tendo feito a promessa em um terreiro de candomblé, recusa-se a cumpri-la no terreiro de Menininha, como sugere Minha Tia?
6. Que características de Zé-do-Burro permitem que Bonitão, o Repórter e o Galego tentem tirar proveito dele?
7. Por que os capoeiras entram na Igreja com o corpo de Zé-do-Burro sobre a cruz?

8ª etapa

Peça que cada grupo apresente brevemente sua resposta e discuta cada uma com o resto da sala.

Avaliação

Assista com os alunos ao filme de Anselmo Duarte, disponível para download em: 2 – Peça, como lição de casa, que o aluno responda às seguintes questões: a) O que da peça se manteve no filme e o que mudou? b) Como o filme figura o sincretismo religioso

4. TEXTO DRAMÁTICO – PRODUÇÃO COLETIVA

O texto dramático "O jantar" foi produzido coletivamente pelos alunos do 8º Ano "A" da EREF Dr Cunha Lima. Trata-se de uma contribuição de complemento à obra *O santo e a porca* de Ariano Suassuna. Na obra original o jantar não é apresentado, há todo o preparativo desse jantar com o intuito de aproximar Benona de Eudoro (Eurício acredita assim), mas que para Eudoro, trata-se de um possível noivado entre ele e Margarida; mas no ato seguinte há o desenrolar de depois do jantar. Vejamos abaixo, como os alunos da turma acreditam que foi o jantar.

O jantar

CAROBA - Pinhão, vá buscar o jantar que encomendei, homem de Deus! Já está ficando tarde.

FINHÃO - Sim, Carobinha! Estou indo agora mesmo.

Assim que Pinhão sai, Eurício entra.

EURICÃO - E os preparativos para esse bendito jantar, Caroba, já estão prontos? Está tudo em ordem?

CAROBA - Sim, Eurício engole-cobra!

EURICÃO - Engole-cobra é a mãe! Pelo menos esse jantar vai me render 20 contos.

Eurício sai rindo de alegria após lembrar do que vai lhe render o jantar e Pinhão chega com o jantar.

FINHÃO - Nunca vi tanta comida pra essa casa, Caroba!

CAROBA - É Hoje, Pinhão, que a gente tira a barriga da miséria!

EUDORO - Ô de casa!

EURICÃO - Eudoro? Já chegou?

EUDORO - Não sou homem de atrasos, Eurico! Prefiro chegar antes do que atrapado.

EURICÃO - Chege antes, comece a fazer tudo antes, come mais, bebe mais...

EUDORO - Esse Eurico é muito engraçado!

CAROBA - Bora para a mesa, todo mundo antes que o jantar esfrie.

Aparecem Margarida, Benona, Pinhão e Dodô do outro lado de sala caminhando para a sala de jantar.

EURICÃO (A caminho de mesa do jantar) - Eudoro, a respeito dos 20 contos que pedi emprestado...

EUDORO - Calma, homem de Deus! Vamos jantar primeiro e resolver as outras coisas que a gente se acertar!

EURICÃO - Já estou começando a desconfiar dessa conversa! Ai, meu Santo Antônio!

EUDORO - Desconfiar de quê? Eu sou lá homem de não cumprir com minhas palavras? Tenha paciência, homem!

Todos na mesa em silêncio até Eudoro tomar a iniciativa de romper com a falta de conversa.

EUDORO - Margarida, você está linda!

BENONA - E eu, Eudoro? Estou bonita?

EUDORO - Está, Benona. Você também está arrumada!

EURICÃO - Pinhão, Dodô? Vocês vão comer lá na cozinha! E Caroba, depois de nos servir também!

MARGARIDA (*apressada*) - Papai, que falta de educação é essa? Caroba é como se fosse da família. Deixe ela comer aqui e participar das nossas conversas também!

EURICÃO - Só porque sou um patrão muito bom, podem ficar. Mas coloquem-me nos seus lugares! É um jantar de assunto de família!

EUDORO - A comida está muito boa. Digne do momento especial.

EURICÃO - Lembre dos 20 contos!

CAROBA - Come mais, Eudoro! Deixa para conversar depois!

MARGARIDA - Eu não estou me sentindo muito bem, posso me retirar?

EUDORO - Mas Margarida! Você é a principal...

Caroba interrompe a fala de Eudoro.

CAROBA - Ela está muito emocionada, Eudoro. Entende a menina! Na presença ou na ausência tudo se acertar!

BENONA - Venha, Margarida. Vou deixá-la no quarto e volto para terminar nosso jantar tão especial.

EUDORO (*falando baixinho só a Caroba*) - E a entrevista, Caroba? Está tudo certo?

CAROBA - Não se preocupe, Eudoro. Está tudo planejado. Chegue na hora marcada e terá toda a privacidade que precisar para conversar com ela.

EUDORO - E, a comida está muito boa, mas já está muito tarde para estar na casa dos outros. Amanhã eu acertar o empréstimo com você, Eurício!

EURICÃO - Como suspeito! Ai, meu Santo Antônio! Parece que nunca vou tocar nesses 20 contos. Vou acompanhá-lo até a porta, Eudoro! Vocês podem continuar comendo aí...

