

Cenas em cena: uma sequência didática para narrativas literárias contadas através do gênero textual dramático

Maisa Carla Melo Mendesⁱ 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, Poços de Caldas, MG, Brasil

Isabel Ribeiro do Valle Teixeiraⁱⁱ 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, Poços de Caldas, MG, Brasil

1

Resumo

O presente trabalho buscou desenvolver uma ferramenta pedagógica, por meio de uma sequência didática, com a finalidade de inovar as aulas de Literatura dos 3ºs anos dos cursos Técnicos em Eletrotécnica e Informática, integrados ao Ensino Médio do IFSULDEMINAS, *campus* Poços de Caldas (MG). Busca-se apresentar uma alternativa aos professores e professoras de Literatura permitindo-lhes aprofundar as narrativas literárias, no intuito de despertar um maior interesse e protagonismo dos educandos, através de uma abordagem diferenciada ao (re)conhecer os gêneros: narrativo (literário) e dramático (teatral), assim como ler, escrever e (re) contar histórias, motivando-os dentro dos seus processos de construção da aprendizagem. O desenvolvimento desta proposta prática se deu com alunos dos terceiros anos dos cursos integrados em Eletrotécnica e Informática, no segundo semestre de 2020, dentro da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura. A atividade consistiu em uma sequência didática, dividida em módulos de estudos sequenciais, adaptados para as aulas remotas (pandemia COVID-19), com representação de uma releitura Estruturalista, elaborada e planejada pelos alunos de um texto de partida (narrativo) para um texto de chegada (dramático). Todo o projeto está compilado (ao final) em outro produto educacional, uma cartilha que detalha uma prática pedagógica de inclusão literária que pretende servir de alternativa a professores que trabalham com o tema – culminância desta pesquisa.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado. Literatura. Narrativa. Drama. Sequência Didática

A didactic sequence for literary narratives told through the dramatic textual genre: As an incentive to enter the literary world

Abstract

The offer of new technologies associated with the countless daily activities can distance high school students from literary studies. Thus, it is believed that traditional methodologies are not always effective to encourage students to enter the world of literature. In this context, the present work sought to develop a

pedagogical tool, through a didactic sequence, with the purpose of innovating the Literature classes of the 3rd years of the Technical courses in Electrotechnics and Informatics, Integrated to the High School of Professional and Technological Education, of the IFSULDEMINAS, Poços de Caldas (MG) campus. The aim is to present an alternative to Literature teachers, allowing them to deepen literary narratives, in order to arouse greater interest and prominence among students, through a differentiated approach to (re)knowing the genres: narrative (literary) and dramatic (theatrical), as well as reading, writing and (re)telling stories, motivating them within their learning construction processes. The development of this practical proposal took place with third-year students of integrated courses in electrotechnics and information technology, in the second semester of 2020, within the discipline of Portuguese Language and Literature. The activity consisted of a didactic sequence, divided into sequential study modules, adapted for remote classes (COVID-19 pandemic), with representation of a Structuralist rereading, prepared and planned by the students, from a source text (narrative) to a arrival text (dramatic). The entire project is compiled (at the end) in another educational product, a booklet that details a pedagogical practice of literary inclusion, which intends to serve as an alternative for teachers who work with the theme – the culmination of this research.

Keywords: Integrated High School. Literature. Narrative. Drama. Following teaching.

1 Introdução

A priori, convém lembrar que a formação literária é um fator fulcral para a ascensão do adolescente a cidadão, o qual deverá contribuir com seu meio, haja vista que o estudo literário assume a função humanizadora, na medida em que agrega compreensão e, conseqüentemente, tolerância ao seu diverso; além de promover reflexões, instigando o leitor a ressignificar o texto através de sua experiência de leitura. Assim, afirma Cândido (2004, p. 180) “[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” e, ainda, “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.” (*ibidem*, 2004, p. 82). E ele como representante crítico da modernidade acerca desses estudos, traz discussões sobre a função da arte literária, observa-se, pois, tais questionamentos presentes desde a Antiguidade Clássica, consoante, por exemplo, a Aristóteles, filósofo grego, que, em sua *Poética*, obra na qual aborda, especificamente, os aspectos teóricos

da poesia dramática, assegurava que a literatura formava o caráter e a moral do ser humano, principalmente através da tragédia, definindo a arte trágica como:

[...] imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada e com as várias espécies de ornamentos distribuídas pelas diversas partes [do drama], [imitação que se efetua], não por narrativa, mas mediante atores, e que, suscitando o terror e a piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções. Digo ornamentada a linguagem que tem ritmo, harmonia e canto, e o servir-se separadamente de cada uma das espécies de ornamentos significa que algumas partes da tragédia adotam só o verso, e outras também o canto (ARISTÓTELES, 1966, p. 74).

3

É fato que, para Aristóteles, é importante a “imitação de caráter elevado”, o qual contém a ideia de ações respeitadas, praticadas por indivíduos com nobreza de *anima* e virtuosos, o que torna incontestável ensinar literatura *in loco* para os adolescentes, os quais se encontram em construção de personalidade. Utilizar, desse modo, a tragédia e a comédia para o ensino da literatura é um recurso de grande valia, uma vez que a comédia suscita o contrário da tragédia e, por meio de ambas, torna-se possível alcançar a plenitude da formação do aprendiz, o que também é afirmado por Chauí:

A tragédia tem uma finalidade educativa e formadora do caráter e das virtudes, por isso deve suscitar no espectador paixões que imitem as que ele sentiria se, de fato, os acontecimentos trágicos acontecessem e devem, a seguir, oferecer remédios para essas paixões, fazendo o espectador sair do teatro emocionalmente liberado ou capaz de liberar-se do peso de suas emoções. O espectador deve aprender, pela imitação (pelo espetáculo oferecido), o bem e o mal das paixões, o que podem fazer de terrível ou benéfico para os humanos (CHAUÍ, 1994, p. 338-339)

Na realidade, há, nos planejamentos de ensino, do básico ao médio, o estudo da disciplina Literatura, inclusive, nos cursos técnicos já citados e que foram abordados neste trabalho. Todavia, a proposta pedagógica tradicional classifica-se, na atualidade, principalmente para as disciplinas de humanidades, como enfadonha. Já que, em meio a dispositivos e recursos diversos, aos quais se têm acesso, a educação contemporânea apresenta aos docentes novos métodos de ensino que se forem adotados podem transformar de maneira positiva a dinâmica escolar.



Sob esse viés, na teoria, a Literatura confirme-se como crucial independente do labor ao qual o indivíduo irá se dedicar. Entretanto, na prática, o ensino de uma matéria requintada que envolve sensibilidade e maturidade para a sua compreensão foge aos padrões da realidade em que se inserem os estudantes da atualidade. Por isso, propõe-se uma nova experiência, no âmbito das letras, que gere inclusão do ensino dos alunos ao trabalho prático, que vise a valorizar atitudes transformadoras do jovem condizentes com o seu contexto, o qual engloba trabalho em equipe, problematização, auto-organização e autonomia. Esse modelo de ensino/aprendizagem proposto é pautado em sequências didáticas ou sequências de atividades, as quais proporcionarão vivenciar um processo coletivo entre pesquisadora, professor e aluno e que são definidas como:

[...] um conjunto de atividades coordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores quanto pelos alunos (ZABALA, 1998, p.18).

Neste trabalho, a construção da sequência didática iniciar-se-á, então, pela leitura e análise narrativa do conto *Feliz Aniversário* de Clarice Lispector, sob o olhar reconstrutivo da estrutura narrativa em gênero teatral, a fim de que a obra se torne mais dinâmica para o interesse e o aprendizado literário.

A proposta é utilizar o conto “Feliz Aniversário”, de Clarice Lispector, (1998) presente em “Laços de Família” como modelo da Sequência Didática. A autora é uma das personalidades mais representativas do modernismo brasileiro da terceira geração. A obra “Laços de Família”, na qual se encontra a narrativa a ser estudada, recebeu o prêmio Jabuti, em 1961 e é, para os críticos, uma das mais belas, senão a maior, escrita da autora. Desta forma, pretende-se dinamizar o processo ensino-aprendizagem articulando o Ensino Médio regular ao ensino profissionalizante; chamado pela instituição pesquisada de ensino integrado.

Assim, ao se analisar a organização curricular da educação brasileira e, em particular, a pedagogia das competências (década de 1990) observa-se uma formação de cidadão conformado, sem ideais e com pouca intelectualização. Esse tipo de pedagogia, muito criticada por Frigotto e Araújo (2015), propõe uma formação individual (que não



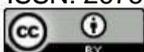


considera a coletividade) e pragmática voltada para resolução de problemas pontuais, sendo que essa metodologia torna e treina o indivíduo à conformação.

Portanto, aqui vamos detalhar as vivências de um processo criativo e coletivo entre pesquisadora, professora e estudantes visando à elaboração de uma sequência didática, envolvendo o estímulo à leitura e sua interpretação em diferentes linguagens e gêneros textuais: literário e dramático reverberando no grande foco desta pesquisa científica. O trabalho de transformação textual buscou trazer, por meio do conto “Feliz Aniversário”, os alunos para realidade por meio de alguns temas transversais (comuns nos textos de Lispector), que envolvem, especialmente, a obra literária. Ao ler, (re) escrever e questionar elementos essenciais para a construção de um sujeito pensante há sempre uma aproximação entre autor e leitor, através das ideias, reflexões, relatos, experiências, experimentos, ficcionais, ou não, e poderá (conforme a interpretação e compreensão individual) acrescentar conhecimentos à formação geral e cultural. E essa experiência será compartilhada, ao final do processo, por meio de uma ferramenta pedagógica a partir das práticas desenvolvidas.

Ao se refletir criticamente acerca dos gêneros literários deve-se buscar a compreensão acerca das características determinantes de cada gênero consoante às análises estruturalistas, vejamos: Um gênero pode ser definido como um conjunto de “codificações de propriedades discursivas” que regulam a totalidade de atos de fala de uma determinada sociedade (GAYO, 1987, p. 267).

Assim, para que a formulação de um discurso siga a determinação dos códigos das propriedades discursivas, isto é, o que seja próprio pertencente a cada forma do discurso, seja ele prosaico ou poético, é preciso haver uma correspondência entre o conteúdo e o modo de expressão. Ou ainda, uma identificação do conteúdo com a forma, sendo que a decodificação da forma dependerá estritamente do significado eleito por uma determinada sociedade, de acordo com sua cultura, ideologias e necessidades constituídas por elementos que permeiam o cotidiano social, como a religião, a política, a memória coletiva. {...} Diante de um texto literário, o modo de expressão se materializa a partir de componentes linguísticos, como o nível de linguagem, as formas, seja através do verso ou através da prosa. Esse modo de expressão conta com a sensibilidade do leitor, não somente para instruí-lo, mas, a partir de grandezas axiológicas, como, por exemplo, valores estéticos correntes em determinada sincronia, também para deleitá-lo, considerando a forma estética uma importante capacidade de decodificação da mensagem (SCHIAVINATO, 2013 pag 12).





De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa – DCEs:

Trata-se, de fato, da relação entre o leitor e a obra, e nela a representação de mundo do autor que se confronta com a representação de mundo do leitor, no ato ao mesmo tempo solitário e dialógico da leitura. Aquele que lê amplia seu universo, mas amplia também o universo da obra a partir da sua experiência cultural. (PARANÁ, 2008, p. 58).

6

Diante dessas determinações, sendo a proposta deste trabalho inserir o conhecimento literário narrativo para o Ensino Médio integrado ao profissional, propor-se-á o estudo de contos narrativos, a partir da sequência didática exemplificada pelo conto “Feliz Aniversário” de Clarice Lispector, a qual poderá ser estendida a todos os discursos narrativos propostos pela Base Nacional Comum Curricular.

O conto, embora, seja classificado como uma narrativa curta, engloba todos os aspectos estruturais de uma narração, haja vista que contém os elementos narrativos, tais como: enredo, narrador, personagem, tempo e espaço. O enredo apresenta uma história, cujo tema ilimitado se difunde por meio de um acontecimento factual compreendido em uma sequência lógica, ou seja, apresenta começo, meio e fim. Além de poder ser real ou fictício sendo que este evento poderá não necessariamente ser narrado nesta ordem, visto que podem ser estruturados com aparatos organizacionais para produzirem determinados efeitos no leitor, como por exemplo: as grandes epopeias clássicas, que iniciam sua história *in media res*, ou ainda, “no meio da coisa”. Assim, afirma Genette:

A análise do discurso narrativo será, pois, para nós, essencialmente o estudo das relações entre narrativa e história, entre narrativa e narração, e (enquanto se inscrevem no discurso da narrativa) entre história e narração (GENETTE, 1979, p. 27).

O enredo apresenta-se, então, como os fatos que ocorreram e que deverão ser relatados através de um narrador, o qual enuncia o discurso, representando a diegese perante o foco que destina à história, além de participar ou não dela, bem como apresenta Arnaldo Franco Junior:

É comum que o narrador seja classificado a partir da pessoa do discurso que utiliza para narrar e, também, segundo o grau de participação na história narrada. Assim,





o narrador que utiliza a 1ª pessoa do discurso (Eu/Nós) seria classificado como narrador participante, já que a 1ª pessoa evidenciaria a sua participação na história narrada. Por sua vez, que utiliza a 3ª pessoa do discurso (Ele/Eles) seria classificado como narrador observador, pois a 3ª pessoa evidenciaria o seu distanciamento em relação à história narrada (FRANCO JUNIOR, 2009, p. 88)

7

Percebe-se que o narrador está ou não presente como personagem da ação e, por isso, pode analisar os acontecimentos do interior ou observá-los do exterior, enquadrando a história por um determinado ponto de vista; o que, certamente, afeta o entendimento do leitor a respeito dos fatos narrados, dependendo do foco adotado. Em efeito, essas características discriminam os tipos de narradores cujas instâncias narrativas fazem-se mediadoras no plano da linguagem discursiva da ação representada; podendo ser classificado como narrador personagem, narrador onisciente, com seus vários subtipos, como a onisciência múltipla ou seletiva, ou, ainda, narrador observador, sendo estas tipologias, respostas às questões de Friedman:

1) Quem fala ao Leitor? (autor em terceira ou primeira pessoa, personagem em primeira, ou ostensivamente ninguém); 2) De que posição (ângulo) em relação à história ele conta? (de cima, periferia, centro, frente ou mudando); 3) Que canais de informação o narrador usa para transmitir a história ao leitor? 4) A que distância ele coloca o leitor da história? (perto, longe ou mudando) (FRIEDMAN, 1967, p. 118)

Tem-se, desse modo, a amplitude do foco narrativo que desenvolverá os aparatos pertinentes para se produzir os efeitos desejados em relação ao tema e às personagens que irão compor a trama. De fato, as personagens podem ser classificadas de acordo com seu grau de importância para a diegese e também, pela sua densidade psicológica, ou seja, haverá nas histórias as personagens principais nas quais centralizará a narrativa e as personagens secundárias. A outra classificação se dá pelo aprofundamento psicológico, ou não, dessas personagens, o qual irá caracterizá-las como planas e esféricas. Dentro da narrativa, as expressões das personagens advêm de seus diálogos, ou seja, os discursos em que as personagens usarão para se comunicarem e, sobre os quais, Genette declara:

Discurso *transposto* em estilo indireto (discurso pronunciado), em que o discurso impõe-se como autonomia documentária de uma citação. Discurso, uma variante conhecida, em que a economia da subordinação autoriza uma maior extensão do





discurso, logo, um princípio de emancipação, [...] que pode acarretar em dupla confusão. Discurso reportado (relatado) de tipo dramático em que o narrador finge ceder literalmente a sua palavra à sua personagem (GENETTE, 1979, p. 169-170).

Além desses elementos, o tempo caracteriza instâncias extremamente importantes para a diegese, visto que o tempo da narrativa mimetizada, através da representação vernácula, não apresentará necessariamente o mesmo fluxo temporal do evento acontecido, podendo transportar anacronias como as analepses e as prolepses, *flashbacks*, elipses. E estes desencontros temporais deverão estar de acordo com a cronologia subjetiva das personagens ou dos narradores trazidas pelas lembranças, emoções e expectativas desses elementos.

Outro aspecto narrativo é o espaço que pode ou não conter dados da realidade, os quais endossam as definições de espaço físico ou psicológico. O espaço físico é o ambiente geográfico identificado pela experiência de mundo do leitor, já o espaço psicológico é o clima ou atmosfera assumida pela relação da personagem com o conflito narrativizado. Nesse contexto, toda história pressupõe um conflito que resultará em um clímax e, por consequência, culminará em um desfecho, todavia, não só a narrativa traz um enredo com esses elementos, haja vista que o gênero dramático, mesmo que por diferentes estruturas conta uma história. O gênero dramático, conhecido por teatro, caracteriza-se, assim como o gênero narrativo pela construção da história a partir das personagens, do tempo e do espaço, diferentemente da narração, uma vez que restringe a ação ao palco, dentro das possibilidades de encenação a um público.

Dessa maneira, uma das diferenças mais marcantes entre os dois gêneros textuais abordados é o desaparecimento completo do narrador, na posição dramática, o que confere uma importância central à figura da personagem, pois, é através delas e de seus diálogos que o enredo será conhecido e as ações presenciadas. Ainda dentro desse gênero os tipos clássicos são os mais presentes, tais como, a tragédia, a comédia, o auto, a farsa, a ópera e a tragicomédia.

Staiger (1977, p. 135) define esse gênero pela tensão, com uma essência dramática a qual consistirá em representar a história através das unidades de tempo, de





espaço e de ações distribuídas em cenas que subsistem a partir dos diálogos entre as personagens; sendo esses expedientes linguísticos que articularão todo o viés das ações e que pela exteriorização gerarão os conflitos. Ademais, o teatro como gênero verossímil da representação das ações preocupa-se em elaborar esteticamente a expressão cênica que o texto literário desse gênero deve conter. São os recursos experienciados pelos atores que interpretam as personagens, tais como: a entonação de voz, os gestos, as expressões fisionômicas, figurino, movimentação de palco, jogo de luz, cenário e, vários outros fatores ausentes do texto literário, ou ali presentes apenas nas didascálias, as quais se definem por instruções presentes nos textos escritos, deixadas pelo autor para orientar as construções das cenas.

Ao se planejar um método que inclui a transformação do universo narrativo em dramático para um curso técnico integrado ao Ensino Médio, adequado às modalidades de particularidades de cada um dos gêneros; considerou-se a realidade à qual os educandos estariam condicionados mediante as manifestações de seu indivíduo em contato com o literário, o que, nessa perspectiva, a permissão torna-se imperativa, na medida em que um texto dramatizado carrega um arrebatamento espontâneo, nomeado *pathos*.

Pode-se dizer que, ao introduzir a intenção de um ideal, e, da mesma forma, ao finalizá-lo, o ator, que representa o gênero dramático, investe na potência de sua *performance* procurando arrebatá-lo através da paixão impressa na sua causa, pois “qualquer ouvinte sofre o impacto de um discurso patético. Mas, quando o *pathos* é autêntico, contagia o próprio orador”. (Staiger, 1977, p.125). Diante disso, é nos extremos do discurso que a paixão deve ser representada, pois nesses instantes a personagem apresenta e reafirma respectivamente sua causa e o objetivo de estar intercedendo por ela, ao contrário da narração que é objetiva ao demonstrar e provar os fatos sob o olhar do narrador. E, pelo ser humano ser movido também por paixões, a encenação do texto narrativo despertará a atração, mesmo que, perturbadora e esperada dos adolescentes ao estudo da literatura transfigurando-o à imersão do que essa arte proporciona por sua experiência de leitura, consoante à definição de Staiger:





Começamos aqui examinando o uso de termo. Nos dicionários encontramos *pathos* traduzido por "vivência, desgraça, sofrimento, paixão" e muitas outras expressões. Cícero opina que a palavra significa literalmente "*morbus*" (doença), mas prefere usar a expressão mais moderna "perturbado" (perturbação) [...] O homem é movido por paixões. É por isso que Aristóteles em sua Retórica (T, 7) exige de um bom discurso que seja fiel ao tema, apropriado às circunstâncias e, além disso, "patético", isto é, atue sobre as paixões, dominando o homem. (Staiger, 1977, p. 62).

10

Por mais que se tenha teorizado a respeito desse método para incentivar a leitura canônica aos estudantes, mediante pesquisas, observou-se que não foi destacado o prazer estético da encenação promovida pelo *pathos*. Dessa forma, desenvolver-se-á a sequência didática, com método específico de transposição dos gêneros, delimitando todos os passos a serem considerados fulcrais para a adaptação.

2 Metodologia

O método utilizado para a pesquisa ocorreu em dois momentos distintos. O primeiro constituiu-se do desenvolvimento teórico da prática pedagógica. Para a fundamentação foram feitas consultas a diversos livros de teorias de análises literárias estruturalistas. O segundo momento foi aplicar a técnica desenvolvida na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura. Tal prática foi desenvolvida nos terceiros anos dos técnicos integrados em Informática e Eletrotécnica do IFSULDEMINAS, *campus*, Poços de Caldas, MG. A sequência didática desenvolvida foi incorporada no conteúdo programático da professora mediadora, respeitando as bases (matrizes curriculares) dos cursos.

Ao todo foram envolvidos 60 estudantes – estimativa - 30 de cada sala, com a idade média de 17 anos. Os alunos foram incentivados tanto por um vídeo (explicativo) da professora pesquisadora, quanto pela professora (mediadora) de literatura regular durante toda a aplicação. A avaliação e análise das etapas (durante a aplicação) foram feitas através dos diálogos e das reuniões virtuais. Os trabalhos recebidos foram avaliados, conforme, as habilidades e competências específicas (EM13LP13), BNCC, Linguagens e suas Tecnologias do Ensino Médio, a saber:





Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir (BNCC, 2017, p. 500-501)

3 Resultados e Discussão

Faz-se necessário o professor entender, de maneira geral, o todo de cada projeto a ser trabalhado em sala de aula. A visão geral permite dividir cada momento, distribuir a quantidade de aulas necessárias, traçar estratégias, caso perceba que precise de mais tempo, intervir e se posicionar alinhando os grupos e as turmas envolvidas.

3.1 Desenvolvimento e Estrutura da Sequência Didática – Módulos

Esta sequência segue um modelo, um padrão, porém sabe-se que no dia a dia podemos (re)organizar e adaptar conforme nossas necessidades, situações, realidades (diferentes) que, com certeza, surgirão ao longo do caminho. Por exemplo, ao planejar este projeto, o módulo final, como veremos a seguir, seria a encenação dos contos adaptados para a linguagem teatral (opcional). A apresentação poderia acontecer na sala de aula, no pátio da escola, em um festival em parceria com o professor de Artes (interdisciplinaridade), enfim, ou em qualquer outro evento da escola, bairro, cidade. Entretanto, surgiu a Pandemia (Covid-19), durante o ano de 2020 e a aplicação desta sequência precisou ser adaptada às aulas remotas, através do google *classroom*. De maneira rápida, segue a Sequência Didática original (sem adaptação) esmiuçada em 7 módulos, idealizada pela professora pesquisadora Maísa Melo – e cada módulo, igualmente, uma aula:

Módulo 1 - Explicar sobre os gêneros narrativo e dramático, especificando suas semelhanças e diferenças, ou seja, significado de narrador, de foco narrativo, de





personagens, de tempo, de espaço, de discursos e suas transposições, nos dois gêneros. O gênero dramático conta uma história, apresentando-a por um início que será perturbado por um conflito, que atingirá um clímax, chegando a um desfecho. Engloba principalmente 4 subgêneros: 1- Comédia: visa criticar os defeitos do ser humano e da sociedade, explorando-os através de situações ridículas e engraçadas. As personagens, normalmente, são expressas através de estereótipos. 2- Tragédia: explora acontecimentos trágicos, expressando adversidades e sofrimentos pelos quais passa a personagem protagonista e, cujo desfecho é sempre funesto, ou seja, sem resolução do conflito, provocando terror e piedade, na audiência. 3- Tragicomédia: Combina características dos dois gêneros anteriores, pois são abordados assuntos trágicos, retratando as desgraças das personagens, combinadas com elementos cômicos, ou, toques de humor. Normalmente, todo texto dramático é escrito para ser encenado. 4- Drama: são apresentados através dos recursos da tragédia, como o sofrimento, mas, com uma diferença, não apresenta um desfecho trágico, pois apresenta resolução do conflito.

O gênero narrativo, é um texto em prosa que conta uma história e, igualmente ao drama apresenta um início o qual sofrerá uma perturbação que gerará um conflito, sendo que, este, por sua vez, também atingirá um clímax e finalizará num desfecho. A diferença é que a história, na narração, será contada através de um narrador. Pode vir em forma de romance, novela e conto. O romance é uma história maior com vários núcleos de histórias e personagens que se interligam. A novela, também apresenta núcleos, mas um pouco menos que os romances. O conto apresenta apenas um único núcleo narrativo

Na linguagem teatral, do gênero dramático, o tempo é classificado como: “tempo da representação” indicando um tempo presente, dividido por unidades temporais, ou seja, cada cena durará o tempo necessário para aquela unidade de ação. Na narração, o espaço pode ser físico ou psicológico, ou seja, pode ser expresso através de marcações de lugares ou, a narrativa pode se passar no psicológico das personagens. No gênero dramático, o espaço é associado aos cenários nos quais as personagens encenam as ações. Esses cenários são indicados no texto escrito através de rubricas para que sejam construídos e representados no palco através de luz, som e adereços.





Na narrativa, os discursos podem ser representados de 3 formas: Discurso Direto, em que o narrador reproduz a fala exata da personagem. Esse tipo de discurso, normalmente vem apresentado por um verbo declarativo, dois pontos e travessão ou aspas. Discurso Indireto: o narrador conta o que foi dito pela personagem expresso através de uma oração principal com verbo declarativo seguida da conjunção integrante “que” (ela disse que...). Discurso Indireto Livre: a voz da personagem se confunde com a voz do narrador, normalmente, sendo marcado por verbos que assumem as mesmas formas tanto na 1ª quanto na 3ª pessoa. Por exemplo: a forma do pretérito imperfeito do indicativo do verbo “estar” - “estava”, que, sem a ausência determinada da pessoa por meio de um pronome, não é possível distinguir se “eu estava”, em 1ª pessoa, ou “ele estava”, em 3ª pessoa. Por outro lado, o gênero textual dramático, com a ausência do narrador, como afirmado acima, é composto por apenas Discursos Diretos, ou seja, há apenas as falas exatas das personagens, expressas por elas mesmas.

Módulo 2 – Após selecionar o texto literário que será trabalhado, a atividade é introduzida com os alunos. Como o texto selecionado foi o conto “Feliz Aniversário” de Clarice Lispector, toda a explicação o terá como modelo. 1. Leitura orientada, com a turma, da narrativa eleita. 2. Explicação sobre a autora e contextualização da obra. Por exemplo: O livro “Laços de Família”, em que se encontra o conto “Feliz Aniversário”, foi escrito em 1960. É o primeiro livro de contos de Clarice Lispector e constitui-se de uma coletânea composta por 13 contos, os quais se interligam por uma temática comum a todo universo humano, as relações familiares abaladas por suas rotinas cotidianas. Nesse contexto, a classe média carioca é dissecada na obra. Traz personagens descrentes e desencantadas com as conveniências e com os interesses que minam à precária união familiar.

Módulo 3 - Identificação das instâncias narrativas no texto a ser trabalhado com os alunos. Detalhar (slides ou texto) os seguintes segmentos: Tema; Tempo; Espaço; Narrador; Foco Narrativo; Personagens e Tipos de Discurso.

Módulo 4 - Seleção, com marcações indicadas, dos momentos mais representativos da obra. Aqui, faz-se uma observação: permitiu-se a adaptação sob o olhar de outra personagem - destaca-se que na apuração final, por meio do questionário, os





alunos apontaram o gosto pela liberdade textual. É importante enfatizar que o texto a ser escolhido pelo professor ou professora (e mesmo que seja esse) tem suas particularidades, e é o docente quem decide se permite, ou não, essa troca. Cabe salientar para os alunos os pontos que deverão ser preservados para a adaptação na transposição para o texto dramático. Bem como, os cenários que devem ser reproduzidos (principais e secundários), os diálogos (discursos) que deverão ser transpostos para discurso direto e quais os fragmentos da voz do narrador que poderão compor as rubricas no texto teatral.

Módulo 5 - Escrita adaptada da narrativa em texto teatral, a partir das marcações indicadas na seleção. Os alunos devem escolher um subgênero - há um resumo no material de apoio - para recontar a história. Será válido se, nesse momento, for apresentado à turma, através de uma leitura orientada, um fragmento do gênero narrativo (texto escolhido) e, neste caso, o conto “Feliz Aniversário” e do texto dramático para que possam visualizar a estrutura de suas escritas. O texto teatral eleito para essa finalidade foi “Máscaras” de Menotti del Picchia, especialmente por ser um texto teatral canônico curto, o que possibilitará uma leitura orientada com a classe. Há a exemplificação no material de apoio.

Módulo 6 - Recebimentos dos textos pelos alunos, correção comentada e apresentação (leitura dramatizada ou encenação) das adaptações. Escolha da apresentação conforme o planejamento, cronograma e disponibilidade de tempo. Entretanto, pelo menos a leitura dramatizada, caso não dê para encenar, deve ser feita pelas duplas, trio ou por um dos integrantes para fechar a ideia colocada na reescrita textual. A leitura, voz, entonação, a narrativa sob a perspectiva de outra personagem, expressão corporal, e tantos outros elementos, são de extrema importância enquanto técnica literária e devem ser levados em consideração nesse momento.

Módulo 7 – Encerramento = retomada da obra, dos pontos mais relevantes, e daqueles preservados nas adaptações, bem como, o desenvolvimento da atividade. Quais foram as dificuldades, os desafios, o desenrolar textual, os motivos das escolhas: do “olhar” por outra personagem (se houve), a opção por determinado subgênero e demais observações que o docente julgar pertinente. Esse fechamento alinha a essência da obra com as percepções dos alunos, agora, envolvidos pela história que foi lida, interpretada,





compreendida, reescrita, narrada, ou encenada, permitindo-lhes dar sentido ao processo de aprendizagem.

3 2 Aplicação da Sequência Didática

15

O ponto de partida foi um questionário para entendermos o perfil dos alunos e se a proposta seria bem recebida por meio do *google doc formulários*. Esse apurador de dados foi enviado pela plataforma do IFSULDEMINAS, através do departamento de tecnologia, e após serem respondidos e devolvidos, foram analisados e apurados para planejarmos os próximos passos. Diante dos resultados e com uma aceitação considerável por parte dos estudantes nos organizamos para a prática em sala de aula.

Assim, a aplicação da atividade foi adaptada às restrições devido à Pandemia Covid-19. Adotou-se a estratégia de gravar as aulas e postar no *google classrom*, e dentro desse ambiente, os professores passaram a lecionar suas aulas. Foram feitas as seguintes alterações: por meio de uma videoaula, foi explicado o trabalho que os alunos desenvolveriam. No vídeo gravado, aparece em miniatura, canto superior direito, imagem e voz da professora pesquisadora, e no plano central os slides explicativos. Retoma-se os conceitos de textos literários e teatrais, os subgêneros com exemplificações, a obra *Feliz Aniversário*, a autora Clarice Lispector e as instruções para a execução das adaptações – descritas nos módulos de 1 a 5. Foram enviados os textos dos materiais de apoio: resumos dos subgêneros, modelos de textos teatrais adaptados, o conto na íntegra “*Feliz Aniversário*”, os slides sem o vídeo (Apêndice D), e uma ficha de trabalhos com cabeçalho e as instruções sobre o envio dos trabalhos, inclusive, em cópia para o e-mail da professora pesquisadora.

Recebemos 20 trabalhos de adaptação sendo: 19 em duplas e 1 em trio, somando um total de 41 alunos envolvidos, houve uma adesão de 68,7%. Dos alunos do 3º ano do curso Integrado em Informática obtivemos 9 textos com seguintes subgêneros: 1 farsa, 5 comédias e 3 tragédias. E do curso integrado de Eletrotécnica: 11 trabalhos, apresentados (subgêneros): 1 farsa, 6 comédias e 4 tragédias. Após a leitura destes trabalhos, os estudantes receberam outro formulário intitulado “Formulário pós-aplicação” para





avaliação da sequência didática.

Para a professora regular de literatura que acompanhou a atividade: “quanto à receptividade por parte dos alunos, foi muito boa pelo fato de trabalhar com contos”, pois os alunos já haviam trabalhado com ela “Feliz Aniversário”. A professora regular ainda ressaltou o ponto em que se trabalhou os gêneros literários e a narrativa pelo olhar de outra personagem. Segundo ela, para alguns alunos, a transposição da narrativa e a escolha vocabular foi, inicialmente, uma pequena dificuldade, mas que, esclarecida e exemplificada, dissolveu-se. Outros aprendizes apresentaram estranhamento em como poderiam recontar sob o olhar de outra personagem.

Ela reforçou que havia “liberdade de criação” e que justamente não conhecer as personagens (porque não eram descritas no conto), eles teriam todo o respaldo para criar a vontade, e algo que no início foi um pouco difícil de ser compreendido, tornou-se um grande aliado para a construção do novo enredo sob o prisma de outra personagem.

O trabalho em dupla foi importante, pois facilitou a discussão de ideias, já que em grupos maiores é complicado chegar a um denominador comum. Ainda mais, porque eles puderam escolher colegas com quem tinham afinidades e fazer remotamente ficaria mais prático e facilitaria. Araujo et al (2021) ressaltam também a importância dessa “troca de saberes” ao longo da caminhada conjunta, no desenvolvimento coletivo, nas descobertas das habilidades e da própria autonomia do estudante, ainda mais em tempos de ensino remoto.

3.3 Perfil cultural dos estudantes e avaliação da sequência didática

Sobre o ensino da Literatura, no curso técnico, 88,9% dos aprendizes responderam que é importante estudar essa disciplina, defendendo-a com argumentos de que é uma forma de comunicação e interação social, cujo papel é transmitir cultura, ampliando visões e abrindo caminhos. Outros disseram que a leitura proporciona estímulo cerebral, colaborando, tanto com a criatividade, quanto com a aquisição de vocabulários, e pode propiciar um futuro mais próspero àqueles que entram em contato com o mundo literário. Citaram a contribuição da Literatura ao aperfeiçoamento da interpretação textual





impactando na melhor assimilação de outras disciplinas. Ademais, questionou-se sobre o significado da leitura na vida desses estudantes e, 77,7% deles afirmaram gostar de ler; 14,8 disseram um pouco e, apenas 7,4 negaram o gosto pela leitura. Foi defendido ser o hábito fundamental para a motivação através de novos mundos experimentados pelo ato de ler e, além disso, a leitura foi considerada um passatempo e um caminho de fuga de uma realidade desgastante. Por exemplo, Santos (2017) ao analisar o perfil literário no Ensino Médio e após recentes mudanças curriculares conclui que: “por mais tradicional que seja o tipo de ensino, ou a escola onde ele se desenvolve, sempre haverá espaço para o ‘não estável’ e o aumento de possibilidades. E a literatura pode ser um meio em que isso ocorra”.

Dentre as diversidades de gêneros textuais disponíveis, tais como, jornais, revistas, gibis, documentos históricos, fanfics, mangás, histórias de ação, a Literatura foi o gênero, por excelência, preferido por 77,8% dos alunos pesquisados. Nesse âmbito, há diversos estudos pedagógicos que confirmam o gosto literário do estudante, como no artigo de Sanfelici e Silva (2015):

[...] a pesquisa indica que os adolescentes, especialmente em vias de terminar o Ensino Médio, além de lerem "obras do momento, divulgadas pelos meios de comunicação", tem como obras citadas como preferidas, "[...] em grande parte [...] os mesmos 'clássicos' regularmente apontados pelos professores ou solicitados pelos vestibulares". Conforme o estudioso discute, este fato sinaliza o papel da escola "[...] na construção do gosto literário e na formação de 'comunidades de leitura', constituídas não apenas de alunos, mas também de outras pessoas que com eles se relacionam e têm acesso aos livros". Observa-se que mesmo com as dificuldades e limitações do trabalho com a literatura na escola, está ainda consegue exercer um papel relevante no que diz respeito ao acesso e à formação ampla do leitor (SANFELICI e SILVA, 2015, p.18).

Diante desses índices, foi pedido para que mencionassem obras às quais tiveram acesso e gostaram e, livros como, “O som e a fúria” de William Faulkner; “Dom Quixote”, de Miguel de Cervantes e “20 mil léguas submarinas”, de Júlio Verne, obras canônicas da Literatura Universal, foram citadas. Em relação ao fato de gostarem de escrever, percebeu-se que existia um receio entre os alunos: 51,9% deles escolheram a resposta “depende”, mas, apenas 14,8% disseram que não, em detrimento de 33,3% que afirmaram “sim” e, foi orientado que todos justificassem suas predileções. Houve aqueles que





sustentaram ser a escrita livre interessante, no entanto, sentiam ser difícil escrever as redações dissertativas exigidas por vestibulares. Alguns declararam que escrevem quando estão inspirados, ou que elegem abordar temas sobre os quais tenham algum conhecimento. Outros disseram que escrever é essencial em suas vidas, pois é uma possível forma de expressarem com liberdade o que sentem.

18

Em seguida, o questionário priorizou sobre a simpatia dos alunos pelo teatro, 77,8% das respostas foram afirmativas sobre apreciarem o espetáculo e, a maioria deles declarou assistir a peças, ao menos, uma vez por mês. Além disso, 63% dos educandos comentaram que atuaram na interpretação de alguma peça, sendo que, ao serem conduzidos, pela pergunta seguinte, a exporem sobre as peças nas quais havia desempenhado algum papel, nomes como, “O corcunda de Notre Dame”; “O Fantasma da Urca”; “A missão de Alice”; “A vida de Luiz Gonzaga”; “O diamante de Grão Mogol”; “A farsa de um príncipe enganoso” foram trazidos.

No cenário social, histórico e educativo dos adolescentes o gosto pela arte literária é restrito, pois há outras distrações, principalmente, as tecnológicas da contemporaneidade que assolam o tempo de acesso ao livro, no entanto, foi surpreendente a porcentagem de alunos que expressaram o contato com a arte dramática.

Por conseguinte, nota-se que as atividades culturais das quais esses alunos participam, rotineiramente, diversificam-se, mas, como apontou o gráfico de respostas, o eleito foi o hábito da leitura com 74,1% de preferência. E, então, para finalizar esse pré-questionário, perguntou-se se eles gostariam de construir um roteiro de uma peça e interpretarem-na, através de um texto narrativo a qual deveriam adaptar para apresentação de um espetáculo e, 59,3% dos estudantes responderam “sim”.

Após a estruturação teórica dessa sequência didática, houve sua aplicação que, como mencionado, foi destinada aos discentes matriculados no ensino integrado, especificamente nos cursos de Eletrotécnica e Informática. Posteriormente, ao desenvolvimento do trabalho junto aos alunos foi elaborado outro questionário - breve pesquisa - para análise dos resultados, a qual consistia em abordar os discernimentos desses educandos vinculados à prática da SD.





Em seguida, as perguntas foram direcionadas à execução da sequência didática a fim de que fosse compreendida a percepção deles em relação a esse método de estudo da narrativa literária. O apuramento das respostas revelou que 88,9% dos alunos gostaram de ter elaborado seu próprio roteiro teatral a partir do conto escolhido. 55,6% dos alunos escolheram adaptar o texto “Feliz Aniversário” para o subgênero teatral da Comédia; 22,2% para Tragédia; 11,1% para Farsa e 11,1% para Auto. 77,8% dos alunos ficaram a vontade de encenar a peça adaptada por ele próprio, em detrimento de 22,2% que não ficaram. Os alunos trabalharam, de forma variada, o olhar sob a narrativa, escolhendo personagens distintos para contarem a história adaptada ao gênero dramático.

Alguns preferiram recontar a trama sob o olhar da filha amarga, que cuidava da aniversariante, a Dona Zilda: *“eu escrevi a partir do ‘olhar’ de Zilda, pois ela é a filha que cuida da mãe problemática, então pensei em abordar a visão dela a partir da festa”*; outros optaram pelo olhar de Dona Anita, a própria aniversariante; outros, ainda, decidiram trazer o olhar de Jonga, o filho morto da aniversariante: *“Escrevemos a história a partir do olhar do filho morto de dona Anita (Jonga), porque mesmo sendo uma personagem passageira no conto, ele poderia ser aproveitado como um narrador onisciente na peça teatral, para que as cenas ficassem mais interessantes para o público”*. E, alguns, selecionaram um olhar mais geral, priorizando um pouco de cada personagem.

Todas essas percepções discentes a respeito da obra mostram-se extremamente interessantes a esse trabalho, à medida que revela o engajamento dos alunos com o texto; o que contribui de forma significativa para a aprendizagem, não somente literária e artística deles, mas da própria Língua Portuguesa, bem como é declarado por Silva (2015), *apud* Bakhtin (1999):

Trabalhar com o teatro em sala de aula, levando o aluno tanto a assistir como a interpretar, possibilita espaços para o emprego da prática social, a qual fundamenta o ensino de língua portuguesa e literatura: “É no processo de interação social que a palavra significa, o ato de fala é de natureza social” (SILVA, 2014, p.17)

Ao final da pesquisa deixou-se em aberto comentários, críticas e sugestões com o fito dos alunos posicionarem-se a respeito da experiência no desenvolvimento do projeto





e, em geral, eles gostaram de participar da sequência didática, apesar de alguns pontuarem certo grau de dificuldade: *“Foi uma experiência difícil, mas depois de realizada, divertida, demonstrando que todo esforço valeu a pena”*. Opinaram sobre os materiais de apoio e o prazo. E a maioria acatou e se sentiu satisfeita, vejamos: *“Achei que os materiais dados foram suficientes para podermos desenvolver a atividade”*. Outro comentário: *“Em relação a prazo, você deve ver com os próprios alunos, por exemplo às vezes tem muitas atividades pra entregar junto. Contudo o prazo foi bom e a explicação da atividade também”*. Em suma, encararam como um aprendizado divertido, expressando o desejo de utilizar esse tipo de estudo literário em outras obras.

4 Considerações finais

Com este trabalho pode-se perceber a importância de se trabalhar com textos tradicionais, canônicos, de autores renomados, de obras consistentes de maneira mais leve, fluida e que faça sentido para os alunos. Algo que, no primeiro momento, pode passar uma complexidade textual, um distanciamento aos estudantes. Porém, pela pesquisa, quando tornamos o aluno parte integrante no processo de construção da aprendizagem, protagonista e co-criador responde de maneira significativa, porque aquele momento teve significado.

Foram variados contatos com o texto de partida até o seu texto (produzido e adaptado) de chegada, sem perder, em nenhum momento, a relação com a obra principal e o que a autora Clarice Lispector quis contar, transmitir.

Com certeza, após apuração dos dados - por meio dos formulários on-line - antes e depois da transformação e adaptação do conto *“Feliz Aniversário”* em texto teatral, análise e avaliação do cumprimento da proposta através dos textos recebidos e pelo depoimento da professora aplicadora. É possível trabalhar em sala de aula com textos canônicos, tradicionais, clássicos, desde que, haja tempo e engajamento para o aprendiz se envolver mais no seu processo de construção da aprendizagem.





Referências

ARAÚJO, L. F. F. de; PROGETTI, C. B.; SANTOS, R. A. do. O processo de ensino-aprendizagem: desafios em tempos de isolamento social. **Rev. Pemo, Fortaleza**, v. 3, n. 3, e334992, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47149/pemo.v3i3.49921>

ARISTÓTELES. **A poética**. Trad. Eudoro de Sousa. Porto Alegre: Globo, 1966.

21

BNCC. **Portaria nº 1.570**, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.

CEREJA, W. R. **Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com Literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**, volume I. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DEL PICCHIA, M. P. **Máscaras: o amor de Dulcinéia**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1987.

FRANCO JUNIOR, A. Operadores de leitura da narrativa. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (Org.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 3. ed. Maringá, PR: UEM, 2009.

FRIEDMAN, N. Point of view in fiction. In: STEVICK, P., org. *The Theory of the Novel*. 1967. **Revista USP**, São Paulo, nº 53, p. 166-182, 2002.

FRIGOTTO, G.; ARAUJO, R. M.L. *Práticas Pedagógicas e ensino integrado*. **Revista Educação em Questão** Natal: UFRN, v. 52, n.38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/7956/5723>

GENETTE, G. **Discurso da Narrativa**. Trad. Fernando Cabral Martins. Lisboa: Arcádia, 1979.

JAKOBSON, R. **Linguística e Comunicação**. 19ª ed. Trad. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.

LISPECTOR, C. **Laços de família**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.





MOROCHO GAYO, G. (Org.). **Estudios de drama e retórica en la Grecia y Roma**. León: Universidad de León, Servicio de Publicaciones, 1987.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares da educação básica / língua portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

SCHIAVINATO, D. G. **Orator de Cícero: Tradução e Estudo de Fragmentos de uma Poética Clássica**. Dissertação. Mestrado em Estudos Literários. Unesp, Araraquara, SP. 2013. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115922/000810206.pdf;jsessionid=DCCC6F398F341798A5FDEA682C12B386?sequence=1>.

SANFELICI, A. de M.; SILVA, F. L. da. Os adolescentes e a leitura literária por opção. **Educar em Revista** [online], 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.38946>.

SANTOS, R. A. dos. Cartografando a construção do atual perfil de leitor de textos literários egresso das aulas de língua portuguesa do ensino médio. **Revista Brasileira de Educação** [online]., v. 22, n 90, p. 1413-2478, 2017.

SILVA, J. M. da. O Ensino da Literatura através de outras linguagens. **Revista dia a dia educação** [online] 2014, p.17. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_port_artigo_joseane_maria_da_silva.pdf

STAIGER, E. **Conceitos Fundamentais de Poética**. Trad. Celeste Aída Galeão: Rio de Janeiro: Templo Brasileiro, 1977.

ZABALA, A. **A Prática Educativa: como Ensinar**. Trad. Ernani. F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Maisa Carla Melo Mendes, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5622-7349>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, Centro Universitário Fundação de ensino Octávio Bastos, Centro Universitário Internacional.

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica (IFSULDEMINAS), Pós-Graduada em Metodologia de Ensino e Graduada em Letras e Pedagogia (licenciatura plena). 10 anos de sala de aula, lecionando Língua Portuguesa (Gramática, Redação, Interpretação, Semiótica e Projeto de Vida) na rede particular
Contribuição de autoria: Consiste na sua dissertação de Mestrado

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6754915629498953>

E-mail: maisa.m.melo@hotmail.com





ⁱⁱIsabel Ribeiro do Valle Teixeira, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6534-5016>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, Universidade de São Paulo, Centro Universitário da Fundação Educacional Guaxupé.

Fez Licenciatura em Ciências Biológicas na FFCLRP – USP, Mestrado e Doutorado em Ciências também na USP. Trabalha há mais de 20 anos com formação de professores, nos primeiros 10 anos, na UNIFEG e depois até a data atual, no IFSULDEMINAS.

Contribuição de autoria: Foi orientadora do trabalho desenvolvido no mestrado.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8326679814142179>

Email: isabel.teixeira@ifsuldeminas.edu.br

Editora responsável: Cristine Brandenburg

Especialista *ad hoc*: Herli de Sousa Carvalho

Como citar este artigo (ABNT):

MENDES, Maisa Carla Melo; TEIXEIRA, Isabel Ribeiro do Valle. Cenas em cena: uma sequência didática para narrativas literárias contadas através do gênero textual dramático. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 4, e46793, 2022. Disponível em:

<https://doi.org/10.47149/pemo.v4.6793>

Recebido em 19 de agosto de 2022.

Aceito em 07 de janeiro de 2022.

Publicado em 08 de janeiro de 2022.

