

DA ESCRITA AO PALCO: OFICINAS DE PRODUÇÃO DE ROTEIROS TEATRAIS NO ENSINO MÉDIO

Érika Paulina Amado Barbosa ¹

Ana Paula Castro Pinheiro ²

Adriano de Souza ³

RESUMO

O presente relato de experiência foi desenvolvido no contexto do Programa de Iniciação à Docência (Pibid), Subprojeto Letras Português, da Universidade Federal do Pampa. O trabalho que iremos relatar constituiu-se na implementação de oficinas de produções textuais de roteiros, com o objetivo de posteriormente realizar a encenação de peças teatrais. Nesse sentido, as oficinas foram realizadas na Escola Estadual de Educação Básica Professor Justino Costa Quintana, localizada na cidade de Bagé-RS, ocorrendo nas aulas do componente de Escrita Criativa, em turmas de 1º ano do Ensino Médio. Dessa forma, as aulas foram ministradas em duas turmas diferentes, nas quais o processo de escrita obteve diferentes resultados que serão discutidos neste relato. Como base teórico-metodológica, utilizou-se o livro de Manual do Roteiro, de Syd Field (2001), o qual apresenta de forma detalhada as etapas para o desenvolvimento de um roteiro e sua estruturação. Diante disso, a metodologia foi dividida em duas etapas, a aplicação de uma sequência didática direcionada à produção de roteiros teatrais, com atividades que envolveram o conceito de roteiro, tipos, jogos teatrais e a análise comparativa entre a primeira e a versão final dos textos produzidos que foram escolhidos para a apresentação teatral, intitulados como, "A Briga" e "A Casa Mal-Assombrada". Com a análise podemos identificar avanços significativos quanto à estrutura do gênero, a coesão e a coerência textual, além da linguagem utilizada pelos personagens das tramas. Os textos foram organizados segundo a estrutura dramática em três atos: apresentação do conflito, intensificação e resolução com clímax e desfecho. Inicialmente escritos como contos, foram reestruturados pelos alunos, que passaram de um narrador predominante em terceira pessoa para textos com personagens e tensão dramática controlada. Os bolsistas atuaram como leitores atentos, e a escrita criativa consolidou os alunos como protagonistas críticos, especialmente na elaboração da encenação dos textos.

Palavras-chave: Roteiros, Produção Textual, Escrita Criativa, Teatro.

INTRODUÇÃO

A escrita criativa na produção de textos auxilia no desenvolvimento da criação autoral, na ampliação de recursos estilísticos e no conhecimento de técnicas literárias, pois trata-se de constituir "um ambiente que estimule a leitura, a pesquisa e, sobretudo, a produção de textos

¹ Graduanda do Curso de Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pampa - RS, ericabarbosa.aluno@unipampa.edu.br.

² Professora da Rede Estadual de Educação do RS e Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da da Universidade Federal do Pampa - RS. a.p.c.pinh@gmail.com.

³ Professor da Universidade Federal do Pampa, adrianosouza@unipampa.edu.br



com recursos literários, tanto no campo da ficção quanto no da não ficção" (Amabile, 2020, p. 146). Desse modo, o presente relato registra parte de nossa experiência com as aulas de Escrita Criativa em duas turmas de 1º ano do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) na Escola Estadual de Educação Básica Professor Justino Costa Quintana, no município de Bagé/RS, onde realizamos oficinas de produção de texto teatral por meio do Subprojeto Pibid Letras Português da Unipampa. As atividades foram organizadas mediante Sequência Didática (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004) elaborada pelos bolsistas de iniciação à docência para organizar suas atividades. Na seção de metodologia, detalharemos alguns dos módulos desenvolvidos para escrita e para encenação de uma peça teatral por turma.

A produção inicial dos roteiros era o início do projeto de escrita autoral e tinha como ponto de partida a questão: *que história eu quero contar?* A culminância do projeto, por sua vez, se deu através da escolha de duas peças (de um universo de 7 produções) para ser apresentada para todos os alunos do EMTI com o intuito de engajar os alunos em práticas autorais e coletivas, como sugere, aliás, a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio:

(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas. (BRASIL, 2018, p. 511).

Foram abordados durante as primeiras aulas o gênero roteiro, suas especificidades e exemplos, para que os alunos se apropriassem do modo de escrita textual que seria trabalhado sequencialmente. Após as abordagens iniciais, as turmas foram divididas em grupos para elaboração de uma primeira escrita de forma coletiva. Na primeira escrita, foi possível observar o envolvimento dos alunos para a produção textual e a colaboração dos grupos tanto na formação sequencial da escrita, quanto na atenção em atender aos pedidos dos colegas no desenvolvimento do texto.

Na análise da primeira produção escrita, observamos a organização do texto, os recursos linguísticos e semióticos que foram apresentados durante a elaboração textual, atentando para o atendimento à especificidade do texto dramático para a apresentação teatral. Nesse percurso, a BNCC novamente surgiu como uma referência orientadora dessa abordagem. Mesmo que advinda de uma habilidade para anos finais do EF, esse aspecto nos possibilitou fazer retomadas estratégicas de aprendizagens relevantes para escrita de modo geral (não apenas criativa):



(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc. (BRASIL, 2018, p. 189).

Observamos que a primeira escrita, via de regra, não atendia a especificidade do texto dramático, porque apresentava-se mais próxima ao gênero conto com aspecto fantástico, apresentando elementos da narrativa como predominância de narrador em terceira pessoa, escassez de diálogos e um desfecho baseado na quebra de expectativa. Tal fato chamou a atenção para a necessidade de uma nova abordagem, mais específica desta vez, voltada para delinear os aspectos tipográficos e estruturais de uma peça teatral, que necessitaria de atos ou cenas para situar os aspectos temporais e da supressão do narrador para desenvolver os diálogos entre os personagens.

Após duas reescritas com ajustes dos textos para atender a especificidade dramática e sua função comunicativa, foram criados os textos para encenação. Como havia vários grupos com textos diversos, realizou-se uma apresentação para a turma dos temas e uma prévia das histórias, a partir das quais a própria turma escolheu a narrativa a ser encenada. As duas peças escolhidas foram “A casa mal assombrada” e “A briga”.

Para a apresentação teatral foi necessário projetar para além do roteiro: as turmas se dividiram e criaram grupos de confecção de cenário, figurino, sonoplastia e atores. A direção ficou sob a responsabilidade de dois dos bolsistas do PIBID, o restante do grupo de pibidianos distribuiu-se para o acompanhamento de cada grupo durante os ensaios. Nesta atividade, foram abordadas diferentes linguagens, além da escrita criativa, a linguagem cinestésico-corporal para encenação artística foi também desenvolvida por meio de oficinas para essa finalidade. Mais uma vez, a BNCC nos serviu de suporte:

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (BRASIL, 2018, p. 498).

Observamos que tais atividades proporcionaram aos alunos meios de expressar-se tanto através da escrita textual para elaboração de roteiros para teatro, como também por meio da prática da expressão corporal e da oralidade implicadas na peça teatral. Tal fato, lido com o necessário afastamento da experiência, nos falam que houve crescimento das habilidades de



comunicação e protagonismo dos estudantes. Além disso, observamos um avanço significativo relacionado ao enfrentamento da timidez dos alunos no processo dos ensaios até a apresentação final. Apresentamos a seguir uma colagem fotográfica com registros do projeto:

Figura 1: Primeira Versão do texto “A briga”



Fonte: acervo pessoal (2025)

METODOLOGIA

Em um primeiro momento, os bolsistas do Pibid organizaram uma apresentação em slides com a parte expositiva da proposta, na qual continham informações detalhadas sobre o gênero roteiro. Na parte introdutória, também foi realizado um jogo teatral chamado espelho, que consistia em organizar uma dinâmica pela qual dois alunos ficam um de frente para o outro e passam a imitar as ações entre si, simulando um espelho.

Após a primeira etapa, os bolsistas levaram os alunos para a sala de informática da escola, onde foi solicitado aos alunos que realizassem uma pesquisa sobre temas possíveis e passíveis de escrita. Também foi aproveitada a ocasião para a exibição de vídeos de (ou sobre) peças teatrais. Esse encontro teve como objetivo usar a internet como uma ferramenta para auxiliar os alunos no processo de escolha de seus temas, além de possibilitar uma



visualização de referências para a elaboração de seus roteiros e peças teatrais. Os três encontros seguintes foram destinados à produção da primeira escrita, realizada em grupos.

Nesse momento, os alunos se concentraram na criação de suas histórias, recebendo constantemente o auxílio dos bolsistas. Na sequência, os professores em formação inicial receberam as primeiras versões das produções textuais, leram as histórias e as devolveram para os alunos com orientações por meio de bilhetes orientadores, visando à reescrita, com foco nos aspectos gramaticais e estruturais do roteiro.

Os dois meses posteriores foram destinados aos ensaios e preparações corporais, por meio de jogos e dinâmicas, com o objetivo de que os alunos se sentissem mais confiantes no palco. No mês de outubro, ocorreu a apresentação da peça teatral, na qual todas as turmas, professores e funcionários da escola estiveram presentes para prestigiar o evento.

Organizamos a seguir um quadro com os principais módulos trabalhados ao longo da sequência didática:

Tabela 1: Oficinas de Roteiro: módulos e períodos de trabalho

| Período / Data | Etapa | Descrição Detalhada da Atividade |
|-----------------------------|-------------------------------|---|
| 03/06 e 05/06 | Introdução e Conceitos | Apresentação teórica (slides): o que é roteiro, tipos e estrutura. Início dos jogos teatrais e expressão corporal. |
| 10/06 e 12/06 | Pesquisa Digital | Pesquisa em laboratório de informática sobre temas, mídias digitais e leitura de peças teatrais existentes. |
| 17/06, 18/06 e 24/06 | Escrita e Elaboração | Produção textual em grupos: criação das histórias e transposição para o formato de roteiro. |
| 30/06 a 22/07 | Correção e Mediação | Análise pelos bolsistas/orientadores. Devolutiva aos alunos com bilhetes orientadores para reescrita gramatical e estrutural e reescrita. |
| 29/07 | Votação e Seleção | Apresentação das histórias e escolha dos roteiros "A Briga" e "A Casa Mal-Assombrada" para encenação teatral. |
| Agosto / Setembro | Preparação Cênica | Adaptação do texto para palco, dinâmicas de memorização/voz e ensaios (de 20/08 a 16/09). |



| | | |
|-----------------|---------------------------|--|
| Outubro | Apresentação | No dia 01/10 ocorreu a apresentação no teatro da escola, que contou com a participação de toda a comunidade escolar. |
| Novembro | Análise dos Textos | Primeiro trabalho de análise comparativa entre a primeira versão (escrita inicial) e a última versão do roteiro selecionado para apresentação em evento acadêmico. |

Fonte: autores

RESULTADOS E DISCUSSÃO: DO CONTO AO TEXTO TEATRAL

No contraste entre a escrita inicial e a produção final, sobressaíram-se alterações estruturais e estilísticas relevantes, nesta seção do relato pretendemos mostrar que, na primeira versão, a organização discursiva assemelhava-se ao gênero conto, marcada pela narração em terceira pessoa, escassez de diálogos e um desfecho baseado na quebra de expectativa. Em contrapartida, a segunda versão apresentou uma estruturação típica do roteiro, com divisão clara em cenas e atos.

Quanto à textualidade, a versão final exibiu uma trama mais atenta à verossimilhança e à resolução do enredo. Tal fato permite apontar um amadurecimento na escrita do texto, mostrando que os alunos passaram a organizar melhor os atos e relações entre os personagens. Observamos também um refinamento na identidade linguística dos personagens: enquanto as falas iniciais eram genéricas, o texto final demonstrou um cuidado com a variação linguística, aproximando efetivamente o leitor/espectador do universo ficcional, possibilitando um fortalecimento de autenticidade na narrativa.

Todo esse processo contribui para mostrar como fomos desenvolvendo com a turma uma consciência mais adequada acerca da estrutura composicional do gênero discursivo trabalhado, sem que isso implicasse uma abordagem formalista do gênero, que o tratasse de forma enrijecida. Abaixo, apresentamos a primeira e última versões do texto “A Briga”, um dos escolhidos para encenação:



Figura 2: Primeira Versão do texto “A briga”

A Briga

Ploteio:
Gênero: Drama
Língua: PTB, AA
Classe: Redações,
Tema: Simpatia

Nota 1:
Personagem: Roberto, o que rapta, praticamente tudo. Apesar de que é amigo de todos e não percebe a malícia nelas rapta. Uerônica, há amiga de todos que rapta, não é amiga de ninguém. Carlos (namorado de Uerônica), o que sabe o que Uerônica faz para todos, mas finge que não vê ninguém ao seu que promete...

Nota 2:
No desenrolar da história registamos várias acontecimentos, inicialmente, um deles é que dei personagens na briga (Uerônica e Roberto) e obter uma consequência muito grande que vai mudar a vida de Roberto, Carlos vai sentir saudade de que não pode, Agnes vai achar a caixa misteriosa de Uerônica.

Nota 3:
Agnes descobre o segredo da caixa misteriosa, um acidente acontece com Roberto causando sua perda de memória. No hospital, enquanto Uerônica tinha esperança de que seu segredo jamais seria revelado, ele é exposto por quem ela menos esperava.

FORONI

Fonte: acervo pessoal (2025)

Figura 3: Segunda Versão do texto “A briga”



Título: A briga
Personagens: Roberto, Marcos, Agnes e Verônica.
Ambientação: Chácara do Sul.

A briga

ATO 1

CENA 1

Cenário: Dia quente e ensolarado do fim da primavera; Sala de estar da casa do Marcos.

NARRADOR: Os quatro amigos estão na sala de estar da casa do Marcos, alguns sentados e outros em pé, conversando sobre o que farão ao chegar à chácara da família de Roberto.

VERÔNICA: FAZ CARINHO NO OMBRO DE SEU NAMORADO **MARCOS:** Nós podemos passar em minha casa antes de ir? Esqueci uma coisa.

ROBERTO: SUSPIRA E CRUZA OS BRAÇOS :Mas Verônica, sua casa fica do lado contrário.

VERÔNICA: Qual é, nem é você que vai dirigir **(OLHA PARA MARCOS)** Você me leva lá, amor?

(MARCOS CONFIRMA COM A CABEÇA)

(VERÔNICA SORRI SANSIFEITA DEBOCHANDO DE ROBERTO)

NARRADOR: Agnes chega na sala batendo as mãos para tirar o pó.

AGNES: **(SORRIU)** Está tudo bem pronta, podemos ir?

ROBERTO: **(TOM DE DESGOSTO)** Nós temos que passar na casa da Verônica antes.

AGNES: **(COÇA OS COTOVELOS CONFUSA)** Mas não fica do outro lado?

(ROBERTO REVIRA OS OLHOS E SAÍ)

CENA 2

CENÁRIO: CARRO DE MARCOS.

NARRADOR: O caminho até a chácara era longo, a casa de Verônica era a mais distante. Enquanto esperavam por Verônica, os três amigos conversavam no carro.

MARCOS: Lá tem um lago muito legal, poderíamos nadar eu e Roberto fazíamos muito isso depois do almoço de domingo quando estávamos no fundamental. **(DÁ UM LEVE SOCO NO OMBRO DO AMIGO)**

ROBERTO: **(ENCOSTA A CABEÇA NO BANCO)** Também poderíamos sair para cavalgar. Posso mostrar os haras pra vocês.

AGNES: Essa eu passo. Não sou muito fã de cavalos, tenho medo.

(MARCOS SORRIU E PASSOU A MÃO NO CABELO DA IRMÃ)

(VERÔNICA - _____ O PORTA-MALAS E ENTRE NO CARRO) Agora sim, podemos ir.

CENA 3

CENÁRIO: CASA DA CHÁCARA DA FAMÍLIA DE ROBERTO **(QUARTO DE AGNES)**

NARRADOR: Era por volta das 16h30 quando o grupo chegou à chácara, a casa era grande e cada um escolheu seu quarto. Enquanto Agnes arrumava sua cama, alguém bate em sua porta, era Marcos.

MARCOS: Tu deixou isso na minha mãe **(ENTREGA UM TUBARÃO DE PELÚCIA EM SUAS MÃOS)** Sei que não consegue dormir sem ele.

AGNES: **(SORRIU E PEGA PELÚCIA)** É tão infantil assim?

MARCOS: **(SORRIU AMIGÁVEL E SENTA NA CAMA)** Um pouco, mas todos temos coisas de apego.

(AGNES SORRIU ABRINDO A ÚLTIMA MALA)

MARCOS: Eu vou procurar algo para comer, quer?

Fonte: acervo pessoal (2025)

Segundo Field (2001, p. 11-12), referindo-se sobretudo ao cinema, "o roteiro é uma história contada em imagens, diálogos e descrições, localizada no contexto da estrutura dramática", que se organiza no paradigma de três atos: Apresentação, Confrontação e Resolução. No segundo texto analisado, a peça "A Casa Mal-Assombrada", também observamos, na primeira escrita, a predominância de um narrador em terceira pessoa conduzindo os eventos. Já na segunda versão, embora o foco narrativo persistisse, houve uma transição estrutural com a delimitação explícita dos Atos I e II, além de uma Resolução que, embora não nomeada como Ato III, delineava o fechamento da obra. Por fim, ainda que tenha havido uma conversa com o grupo de autores estudantes sobre a necessidade de um desfecho criativo para a história, observamos que a tensão dramática e o desfecho permaneceram no plano da previsibilidade, sem grandes quebras ou rupturas na expectativa.

Figura 3: Primeira Versão do texto "A Casa Mal-Assombrada"





A casa mal assombrada:

Ato 1:

Em uma noite fria e escura, uma família (Mãe: Margaret, Pai: Robert, Filha: Valentina e Filho: Enzo) estava chegando de mudança para uma casa velha em Chivivaca/RS, essa casa era muito conhecida por ser mal assombrada, mas essa família quis se mudar mesmo assim, pois não acreditava nessas coisas.

Mãe:

Logo que essa família chegou, a filha Valentina sentiu uma sensação estranha mas não deu muita importância. Depois de organizarem todas as coisas da mudança eles foram finalmente descansar, no meio da noite a filha começou a ouvir alguns barulhos estranhos no andar de baixo da casa, mesmo com muito medo tomou coragem e desceu para ver o que era mas chegando lá não viu nada além de pó e teia de aranha, ela subiu de novo e voltou a dormir. Na manhã seguinte a filha foi contar para mãe.

Valentina:

— Mãe, ontem a noite enquanto eu estava dormindo escutei um barulho muito estranho no andar de baixo. Parecia alguém andando mas quando desci para ver não havia nada.

Margaret:

— Filha, essas coisas não existem. Fica tranquila.

Na noite seguinte a filha começou a escutar alguns sussurros e o irmão também escuteu, mas continuaram a ignorar. Na manhã seguinte eles continuaram

Na manhã seguinte eles continuaram organizando a casa e acharam uma passagem secreta embaixo do tapete (Enzo).

Enzo:

— Meu deus!!! O que é isso??

Valentina:

— Eu acho que é uma passagem secreta. Vamos ver o que tem lá dentro.

Os irmãos muito curiosos decidiram entrar. Chegando lá encontram uma sala escura e cheia de pó.

Enzo:

— Quanta poeira tem aqui! (espirro).

Valentina:

— Tô sentindo uma sensação estranha. Vamos sair daqui?

Enzo:

— Não! Vamos olhar um pouco mais.

Essa sala possuía uma estante que estava com marcas de dedos na lateral, eles puxaram para o lado e descobriram uma nova sala e descobriram uma nova sala que estava toda limpa e parecia que tinha alguém morando lá.

Enzo:

— Que estranho! Esta sala está muito limpa e parece que alguém está cuidando dela!

Valentina:

— É o que a gente já viu antes?

Enzo:

— Não sei, vamos chamar o nosso pai!

Valentina:

— Vamos!!!

Fonte: acervo pessoal (2025)

Figura 4: Segunda Versão do texto “A Casa Mal-Assombrada”

A Casa Mal-Assombrada

Cena 1 – Chegada à casa
(Noite fria e escura. Família chega de mudança, carregando caixas e malas. Vento sopra, folhas secas pelo chão.)

— Margaret: Ufa! Finalmente chegamos. Nova casa, nova vida, hein?
— Enzo: (olhando em volta) Pra mim parece só uma casa velha, meio assustadora, sabe?
— Valentina: Para de ser medroso, Enzo, casa é antiga e faz barulho, isso é normal.
— Robert: Bora organizar as coisas galera, que a mudança foi cansativa e temos muito o que arrumar.

(A porta range sozinha. Todos olham desconfiados.)

— Valentina: Calmem, só é a madeira rangendo.
— Enzo: Tá, mas já pode ser o fantasma dando boas-vindas.
— Robert: Você vai ser o primeiro da lista dele!
— Margaret: (revirando os olhos) Parecem duas crianças.

Cena 2 – Primeira noite e barulhos estranhos
(Valentina acorda com barulhos estranhos vindo do andar de baixo.)

— Valentina: (assustada) Meu Deus, que barulhos estranhos são esses? Vou ir ver o que é.
(Desce devagar, olha ao redor e só vê pó e teias de aranha.)

— Valentina: Só poeira e teia, nada demais... melhor voltar a dormir.
(volta para o quarto)

Cena 3 – Relato para a mãe
(Na manhã seguinte, Valentina fala com Margaret.)

— Valentina: Mãe, ouvi uns barulhos estranhos lá embaixo, mas não tinha nada.
— Margaret: Ah, querida, deve ser só a casa velha mesmo. Não fica inventando história.

Cena 4 – Segunda noite e sussurros.
(Valentina e Enzo escutam sussurros no escuro.)

— Enzo: Você ouviu isso?
— Valentina: Ouvia... Mas vamos fingir que não.
— Enzo: Não sei não, tá esquisito.

Cena 5 – Descoberta da passagem secreta
(No dia seguinte, enquanto organizam, Enzo puxa um tapete e encontra uma porta secreta.)

— Valentina: Olha isso! Uma passagem escondida!
— Enzo: Quem esconde uma porta no tapete? Só nessa casa mesmo.
(Eles abrem a porta e descem com cuidado.)

Cena 6 – A sala escondida
(Encontram uma sala escura, empoeirada. Uma estante com marcas de dedos.)

— Valentina: Alguém mexeu aqui, olha as marcas!
— Enzo: Vamos puxar essa estante.
(A estante se move e revela uma sala limpa, ao contrário do resto da casa.)

— Enzo: (assustado) Tem mais alguém morando com nós?
— Valentina: (assustada) Vamos falar para o papai!
(os dois vão correndo contar para Robert)

Cena 7 – Aviso para o pai e chegada do detetive
(Valentina e Enzo contam para Robert.)

— Valentina: Pai, descobrimos uma sala secreta na casa!
— Enzo: E parece que alguém estava morando ali.
— Robert: Isso é sério, vou chamar o detetive Joaquim pra investigar.
(Joaquim chega, cumprimenta todos e começa a investigar.)

Fonte: acervo pessoal (2025)

Entendemos que, em boa parte, o que observamos na análise das escritas inicial e final dos dois textos trabalhados no projeto trata-se de aspectos típicos de um processo de escolarização do gênero, isto é, um processo pelo qual “todo gênero, ao ser transposto didaticamente [para o contexto escolar], perde necessariamente algumas características e adquire outras” (Geribone, 2022, p. 36). Segundo a autora, discutindo com Geraldí (2015) e



Sobral (2011), “a transformação do gênero em objeto a ser ensinado [...] é uma maneira de assegurar o espírito normativo da visão de língua” (Geribone, 2022, p. 36), trata-se, portanto, de uma visão tecnicista de ensinar e aprender por meio de uma didática que reifica os aspectos composicionais e estilísticos de determinado gênero. Sobre esse tema da escolarização do gênero, Sobral (2011, p. 43), afirma o seguinte:

os gêneros escolares tomam os gêneros não escolares – que são meios para fins não escolares – e os transforma[m] em gêneros escolarizados, que são, portanto, meios para fins metadiscursivos. Isso deixa o aluno numa posição enunciativa por assim dizer híbrida, como uma espécie de tradutor: escreve a partir de instruções e expectativas escolares para produzir gêneros não escolares, e o resultado é a escolarização do gênero praticado, o que na verdade o altera, por vezes tornando-o irreconhecível.

Em nosso trabalho, buscamos uma alternativa a essa visão tecnicista na linha do que pontuam Sobral (2011), Geraldi (2015) e Geribone (2022). Procuramos construir momentos em que os alunos assumissem “uma posição enunciativa de autor, de usuário da língua em formação, e não somente uma posição de *fazedor de tarefas*” (Geribone, 2022, p. 36). Se, por um lado, isso os levou a produzirem textos cujos aspectos composicionais assemelhavam-se ao de contos, por outro lado, o aprendizado desses aspectos composicionais do gênero dramático não foram tratados de forma reificada ou tecnicista.

Sendo assim, essa abordagem de construção de uma posição enunciativa autoral evidencia a indissociabilidade entre pesquisa e (iniciação à) docência, reforçando a relevância da figura do professor-pesquisador. Em outras palavras, entendemos que a formação docente deve cultivar, desde o princípio, um olhar atento e interessado sobre a produção do aluno, utilizando os bilhetes de reescrita como ferramentas essenciais de interlocução. A reescrita, portanto, é um instrumento fundamental para gerar resultados satisfatórios nessa linha de construção. Além disso, a escrita criativa oferece boa oportunidade para intervenção pedagógica desse tipo, potencializando a qualidade do texto final por meio de uma mediação docente ativa e interessada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação das oficinas de produção de roteiros teatrais demonstrou ser uma estratégia pedagógica relevante para o desenvolvimento da escrita criativa e da autonomia dos alunos do Ensino Médio. Ao transpor o papel de meros "executores de tarefas" para o de



autores e protagonistas de suas próprias histórias, os estudantes não apenas dominaram as especificidades estruturais do gênero dramático — como a divisão em atos e a substituição do narrador pelo diálogo —, mas também aprimoraram competências socioemocionais, como o trabalho em grupo e o enfrentamento da timidez.

O percurso didático revelou que a reescrita orientada por bilhetes mediadores é uma ferramenta indispensável no processo de escolarização de gêneros. Ela permitiu que a evolução textual ocorresse de forma orgânica, partindo de estruturas narrativas familiares (contos) para a especificidade do texto teatral, sem perder a construção da voz autoral dos alunos. Além dos ganhos textuais, a experiência indicou o potencial do teatro como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento de habilidades cinestésico-corporais e de comunicação, auxiliando os estudantes a superarem a timidez e a trabalharem de forma colaborativa em todas as etapas da montagem cênica. O engajamento observado na Escola Estadual de Educação Básica Professor Justino Costa Quintana reforça o que preconiza a BNCC sobre a importância de práticas autorais e coletivas que ampliem as possibilidades de produção de sentidos dos jovens.

Por fim, para os bolsistas do PIBID, a vivência reafirmou a indissociabilidade entre pesquisa e docência, consolidando a figura do professor-pesquisador que utiliza a escrita criativa como um espaço fértil para intervenções pedagógicas ativas. A trajetória "da escrita ao palco" não apenas cumpriu seus objetivos didáticos, mas também fortaleceu o vínculo entre a universidade e a escola básica, promovendo uma aprendizagem significativa para todos os envolvidos. Para a coordenação e supervisão do Pibid, a experiência reforça a importância de fortalecer o protagonismo discente nas práticas de educação linguística, aspecto que tem o potencial de transformar a sala de aula em um espaço de criação viva, estética e crítica.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem ao PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo apoio ao desenvolvimento do projeto.

REFERÊNCIAS



AMABILE, L. R. Do que estamos falando quando falamos de Escrita Criativa. *Revista Criação & Crítica*, n. 28, p. 132-149, 2020. Disponível em: https://revistas.usp.br/criacaoecritica/pt_BR/article/view/172813. Acesso em: 02/04/2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

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

FIELD, Syd. *Manual do roteiro*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GERIBONE, Viviane de Vargas. “Meter a cara em porfia”: aportes para uma pedagogia da polêmica em contexto escolar. 2022. 223 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/255682/001164133.pdf;jsessionid=A63371B3A347DC40A36ABC583D7CB84C?sequence=1>. Acesso em: 02/04/2026.

SOBRAL, A. Gêneros discursivos, posição enunciativa e dilemas da transposição didática: novas reflexões. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 37-45, jan./mar. 2011.

