

**O JOGO TEATRAL E O JOGO DRAMÁTICO COMO FERRAMEN-
TAS PEDAGÓGICAS PARA A APRENDIZAGEM DO FRANCÊS
LÍNGUA ESTRANGEIRA (FLE)**

Jaqueline Nascimento da Silva Reis¹

Darcimara da Silva Matta²

Elcione Coutinho dos Santos³

Brígida Ticiane Ferreira da Silva⁴

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar uma experiência ativa de aprendizagem realizada em Macapá, em uma escola da rede pública do Estado do Amapá, com dezoito adolescentes matriculados na sexta série do ensino fundamental. Diante das dificuldades enfrentadas para o ensino de língua estrangeira, sendo um dos pilares a falta de motivação dos discentes, inspirada por Massaro (2008), projetou-se uma sequência didática centrada em práticas artísticas inter-relacionadas (visual, musical e teatral), durante a qual foram propostas tarefas que levaram a conclusão de dois objetivos comunicativos: mencionar o seu lazer e descrever um espaço externo. Com a inclusão dessas práticas artísticas na sala de aula, aplicadas através de sequências didáticas, sobretudo teatrais, observou-se que esses adolescentes, marcados por vários problemas sociais e comportamentais, expressaram-se em língua francesa de uma forma mais autônoma, adquirindo percepção das suas capacidades criativas, reconhecendo que as práticas teatrais como os jogos teatrais e o jogo dramático tornaram as aulas mais dinâmicas e prazerosas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem de LE. FLE. Jogos teatrais. Jogo dramático. Motivação.

**THE THEATRICAL GAME AND THE DRAMATIC GAME AS PEDAGOGICAL
TOOLS FOR THE LEARNING OF THE FOREIGN LANGUAGE FRENCH (FLF)**

ABSTRACT: This article aims to present an active learning experience held in Macapá, at a public school in the state of Amapá, with eighteen adolescents enrolled in the sixth grade of elementary school. Facing the difficulti-



¹ Secretaria Estadual de Educação; Licenciada Plena em Letras com habilitação em Língua e Literatura Francesa pela Universidade Federal do Amapá; Especialista em Metodologia do Ensino da Língua e das Literaturas de Expressão Francesa pela Faculdade de Tecnologia de Macapá. jaquy.reis@hotmail.com

² Secretaria Estadual de Educação; Licenciada Plena em Letras com habilitação em Língua e Literatura Francesa pela Universidade Federal do Amapá; Especialista em Metodologia do Ensino da Língua e das Literaturas de Expressão Francesa pela Faculdade de Tecnologia de Macapá. matta_letras@yahoo.com.br

³ Secretaria Estadual de Educação; Licenciada Plena em Letras com habilitação em Língua e Literatura Francesa pela Universidade Federal do Amapá; Especialista em Metodologia do Ensino da Língua e das Literaturas de Expressão Francesa pela Faculdade de Tecnologia de Macapá. elcicoutinho@gmail.com

⁴ Universidade Estadual do Amapá; Orientadora, Doutora em Ciência da Linguagem pela Université de Franche-Comté e Pós-doutora em Socioantropologia da Imigração pela Universidade de Friburgo (Suíça). brigidaticiane@yahoo.fr

es faced by foreign language teaching, one of the pillars being the lack of student motivation, inspired by Massaro (2008), was designed a didactic sequence focused on interrelated artistic practices (visual, musical and theatrical) During which tasks were proposed that led to the conclusion of two communicative goals: to mention his leisure and to describe an external space. With the inclusion of these artistic practices in the classroom, applied through didactic sequences, mainly theatrical, it was observed that these adolescents, marked by various social and behavioral problems, expressed themselves in French in a more autonomous way, acquiring perceptions of their creative capacities, recognizing that theatrical practices such as theatrical games and dramatic play made classes more dynamic and enjoyable.

KEYWORDS: Teaching-learning LE. FLE. Theatrical games. Dramatic play. Motivation.

Introdução

O ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE) nas escolas públicas tem se difundido em todo o Estado do Amapá, desde a fundação do Centro de Língua e Cultura Francesa Danielle Mitterrand, inaugurado em 1999. Desde a criação do Centro, o FLE tem conquistado espaço, sendo inserido no ensino regular das escolas públicas. Apesar da importância, a aprendizagem dessa Língua Estrangeira (LE) não tem sido muito interessante do ponto de vista do aluno, já que, na maioria das vezes, as atividades, sobretudo orais, não são prazerosas na visão dos aprendizes. Além disso, a carência de recursos como o livro didático e as condições na sala de aula da maioria das escolas públicas (carga horária reduzida, classes superlotadas, estrutura precária) são outros fatores que dificultam o ensino e aprendizagem da LE.

Em relação ao livro didático, segundo a Associação de Professores de Francês do Amapá, cada professor escolhe (por conta própria) o método que irá utilizar em suas aulas adequando-os ao conteúdo proposto pela Secretaria Estadual de Educação. Os alunos não recebem livro didático, logo as atividades ficam restritas ao quadro ou fotocópias (quando o professor pode custeá-las). Quando é possível realizar atividades de expressão oral, percebe-se na prática docente que os aprendizes de LE criam barreiras, já que estas os colocam no foco, deixando-os inseguros e sem motivação para reali-



zar a atividade em virtude da exposição.

Diante de tal situação, o presente artigo tem como objetivo demonstrar que práticas artísticas, em especial atividades teatrais, como os jogos teatrais (VIOLA SPOLIN, 2000) e o jogo dramático (RYNGAERT, 1996), podem motivar os alunos ao aprendizado de uma língua estrangeira, propiciando um engajamento discursivo de maneira natural e prazerosa, tornando-se uma ferramenta pedagógica viável e eficaz diante das dificuldades no ensino do FLE. A intervenção ocorrida na Escola Estadual Professor Lucimar Amoras Del Castillo na turma 613 (sexta série) explorou uma sequência didática que incluiu práticas artísticas inter-relacionadas (visual, musical e teatral, com destaque nos jogos teatrais e jogo dramático), como ferramentas para tornar as aulas de FLE mais dinâmicas e interativas para que o aluno pudesse se sentir motivado a aprender uma língua estrangeira, tornando-se consciente de sua capacidade cognitiva/criativa dentro do processo de ensino-aprendizagem.

1 Quadro teórico

1.1 A abordagem comunicativa e o papel do aprendiz de LE

A mudança de paradigma que se concretizou nos anos 70 fez com que a língua passasse a ser considerada uma prática social. Segundo Valentim (2008), o papel do aprendiz passou a ser o de comunicador e, para cumprimento desse papel, a intenção de comunicação deve ser criteriosamente selecionada. Na abordagem comunicativa, o aluno é corresponsável pela aprendizagem, por isso deve se deparar com práticas que o tornem autônomo nesse processo.

Pensar em meios que estimulem o aprendizado não tem sido tarefa fácil diante da falta de interesse e compromisso dos alunos com os estudos. Além de muitos problemas familiares, afetivos e comportamentais que a maioria enfrenta, as escolas públicas dispõem, por sua vez, de estrutura precária e ausência de material di-

dático para o ensino da língua francesa. Diante desses entraves, os professores têm recorrido a outras ferramentas para motivar os alunos a aprender e se expressar em uma Língua Estrangeira.

Com a possibilidade de trabalhos em grupo e em pares, através da abordagem comunicativa, segundo Valentim (2008), abriu-se caminho ao uso de práticas lúdicas e teatrais. Acredita-se que ao utilizar os jogos e as atividades teatrais como ferramentas pedagógicas, o aluno terá interesse em aprender e alcançará um melhor desempenho no processo comunicativo, pois estará aprendendo de uma forma interativa, dinâmica, prazerosa e motivadora.

1.2 O jogo e sua utilização no ensino-aprendizagem

O jogo é, segundo Huizinga (1996 apud Da SILVA, 2003) inerente ao ser, pois “todos nós, humanos, temos intrinsecamente a capacidade, assim como também a necessidade, de jogar.” (p.15). Para Caillois (apud Da SILVA, 2003), os jogos têm sua importância na própria formação do indivíduo:

É claro: o panorama da fertilidade cultural de jogos não deixa de ser impressionante. A sua contribuição para o nível individual não é reduzida. Os psicólogos reconhecem o seu papel vital na história da assertividade nas crianças e na formação de seu caráter⁵ (p.23)

O jogo tem a capacidade de absorver por completo o jogador, pois o coloca num estado de motivação diante das dificuldades no aprendizado de uma LE. Os aprendizes têm as mesmas oportunidades de atuação, por isso o jogo, de acordo com Valentim (2008), se torna ferramenta favorável ao ensino/aprendizagem de LE.

⁵ On le voit: le panorama de la fécondité culturelle des jeux ne laisse pas d’être impressionnant. Leur contribution au niveau de l’individu n’est pas moindre. Les psychologues leur reconnaissent un rôle capital dans l’histoire de l’affirmation de soi chez l’enfant et dans la formation de son caractere..

1.3 Jogos teatrais: definição e uso na aprendizagem de línguas

O jogo atrelado ao teatro coloca em ação não apenas estruturas linguísticas e sim questões de caráter comportamental individual e social. Segundo Yaiche (apud VALENTIM, 2008):

Um modo de deixar entrar a realidade para o universo da classe, esta realidade que é mais frequentemente deixada na porta da classe e a qual só aparece de certo modo fantasmático, episódico, e assim deslocado de acordo com autor de exercício feito de perguntas existenciais. ⁶(p. 2)

Sendo assim, Valentim considera o jogo teatral “como ferramenta propícia ao desenvolvimento da capacidade de comunicação de aprendizes de língua estrangeira.” (2008, p. 89). Para Viola Spolin (apud VALENTIM), os jogos teatrais têm sua aplicabilidade em qualquer disciplina, basta que haja abertura “à plena participação, comunicação e transformação” (2008, p.89). Segundo a proposição de Spolin (2000), os participantes são desafiados a encontrar uma resposta de caráter cênico a um determinado problema envolvendo o aspecto da linguagem teatral. Para realização de um jogo teatral, Valentim (2008) destaca quatro elementos que devem ser respeitados para que o jogo possa ser direcionado por qualquer pessoa que não tenha formação teatral: **a solução de problemas** – o jogo deve ter um objetivo; **o foco** – para solucionar o problema é necessário que se mantenha o foco no objetivo; **a instrução** – um auxílio, um guia para orientação dos alunos para que estes mantenham o foco no problema; **a avaliação** – entra em ação quando o jogo termina. Elo de comunicação entre os jogadores, o professor apenas auxilia na avaliação da plateia (outros jogadores).

1.4 O jogo dramático

Os quatro elementos do jogo teatral estão presentes também

⁶ Une manière de faire entrer le réel dans l’univers de la classe, ce réel qui est le plus souvent laissé à la porte de la classe et qui n’apparaît que d’une façon fantomique, épisodique, et donc desarticulée au gré d’exercice fait auteur de questions existentielles.

na execução do jogo dramático. Bernard Dort (apud DOS REIS, 2008) vê o jogo dramático como uma prática coletiva, tendo como alicerce a improvisação, propondo assim a prática teatral no âmbito educacional. Ryngaert (1996) em *Le jeu dramatique en milieu scolaire*⁷ enumera elementos básicos para definição de jogo dramático:

- “1. [...] não visa uma reprodução fiel da realidade, mas uma análise desta a partir de um discurso mantido em uma linguagem artística original que se distancia do naturalismo.
2. [...] é uma atividade coletiva. [...]
3. [...] não é subordinado ao texto [...]
4. [...] não visa a representação oficial envolta por um aparato importante [...]
5. [...] não solicita atores virtuosos [...] visa formar “jogadores” mais preocupados em dominar seu discurso do que em criar ilusão [...] Estes não buscam nem **ser** (como a criança pequena que joga) nem **aparecer** (como certos atores) mas **mostrar**. [...]
6. [...] não precisa nem de cenário, nem de figurino, nem de acessórios no sentido tradicional [...]
7. [...] Os objetivos educativos visados a longo prazo não devem prejudicar o prazer do jogo “aqui e agora” (apud DOS REIS, 2008, p.62)



Segundo Massaro (2007), o processo simultâneo de aquisição e aprendizagem da língua estrangeira e da linguagem teatral coloca o sujeito/aprendiz em um engajamento discursivo, envolto da ficção, dentro da perspectiva acional adotada pelo Quadro Comum Europeu de Referência – QCE (Conseil de l’Europe, 1997) :

No que ela considera antes de tudo o usuário e o aprendiz de uma língua como atores sociais tendo que cumprir tarefas (que não são apenas linguageiras) em circunstâncias e contextos definidos, no âmbito de uma determinada ação. (apud VALENTIM, 2008, p.48)

No mesmo trilha do entendimento do QCE, compreendemos o aprendiz de FLE como agente capaz de realizar tarefas, tais como o jogo dramático e o jogo teatral, quando em circunstâncias delimitadas, assim como propomos no protocolo de sequência didática.

⁷ O jogo dramático nas escolas.

1.5 A sequência didática proposta por Massaro

Tendo como primícias a práxis da perspectiva acional, Massaro (2002) mostra, em seu artigo “*On joue en Français*”, uma sequência didática composta por elementos não verbais da linguagem teatral: os jogos teatrais (SPOLIN, 2000) e o jogo dramático (RYNGAERT, 1996). A sequência didática se constitui de:

- a) Criação de um ambiente ideal;
- b) Apropriação Linguística e Apropriação da Linguagem Teatral;
- c) Em equipes: solução de um problema / tarefa para elaboração de um jogo dramático;
- d) Apresentação (exibição) de todas as equipes em frente aos outros;
- e) Avaliação pelo público, formada pelos participantes das outras equipes e pelo animador (o professor);
- f) Rejogo, a partir das sugestões da plateia;
- g) Reavaliação.⁸ (MASSARO, 2002, p.115)

O presente artigo propõe uma sequência didática seguindo o protocolo de oito fases, como sugere Massaro (2002), utilizando três indutores para estímulo ao jogo (visual, musical e textual). Os indutores “servem sempre como canal de expressão, rede de comunicação e alcançam domínios e níveis pouco acessíveis, como as técnicas, as ciências e as artes.”⁹ (LANDIER e BARRET, 1991, p. 14).

A partir da escolha dos indutores e da utilização de práticas teatrais em sala de aula, como o jogo teatral e o jogo dramático, buscamos motivar os alunos a aprender a língua francesa através de uma aprendizagem ativa, significativa, interativa e prazerosa que os

⁸ a) Création d’un environnement idéal

b) Appropriation Linguistique et Appropriation du Langage Théâtral;

c) En équipes: solution d’un problème/ tâche à travers l’élaboration d’un jeu dramatique;

d) Présentation de chaque équipes devant les autres;

e) Évaluation par le public, formé par les participants des autres équipes et par l’animateur;

f) Rejeu, à partir des suggestions du public;

g) Re-évaluation.

⁹ servent toujours de canal d’expression, de réseau de communication et font toucher à des domaines et à des niveaux peu accessibles, comme les techniques, les sciences et les arts.

façam perceber suas potencialidades.

2 Metodologia

As atividades teatrais foram desenvolvidas na Escola Estadual Professor Lucimar Amoras Del Castillo, situada no bairro Santa Rita na cidade de Macapá. A turma selecionada é composta por 18 alunos com idades entre 12 a 14 anos que estão cursando a sexta série do Ensino Fundamental II. São jovens com problemas sociais (dois alunos já tiveram envolvimento com drogas ilícitas, uma aluna já esteve grávida e a maioria é muito carente financeiramente), cognitivos e comportamentais (não respeitam, não demonstram interesse pelo estudo, muitos não sabem ler corretamente e compreender um texto escrito.).

Foi aplicada uma sequência didática composta por oito fases (sugeridas por MASSARO, 2002), para verificar se a inclusão de práticas artísticas inter-relacionadas (visual, musical e teatral, com destaque nos jogos teatrais e jogo dramático), como ferramentas pedagógicas para a aprendizagem de FLE, podem tornar as aulas mais dinâmicas e interativas para que o aluno se sinta motivado a aprender uma língua estrangeira.

Obedecendo ao protocolo para a sequência didática, foram necessários quatro encontros (com duas aulas de 50 minutos cada), sendo todas as aulas registradas em diário de bordo (atividade desenvolvida, como foi a participação da turma e o que acharam da atividade proposta). Quando as oito fases foram finalizadas, os alunos responderam um questionário.

3 O ensino do FLE através de práticas teatrais: descrição da sequência didática

3.1 Criação de um ambiente favorável e provocador (primeiro encontro)

As obras de arte de Claude Monet foram o primeiro indutor:

Imagem 1



Femme blanc au jardin
sage à Port-Goulphar

Imagem 2



Impressão, nascer do sol

Imagem 3



Os alunos foram encaminhados ao laboratório de informática para pesquisar sobre o movimento impressionista, a vida e obra de *Claude Monet*. Concluída a pesquisa, os discentes dirigiram-se para um pequeno jardim que há na escola para observarem cada elemento da natureza. Levantaram-se comentários sobre as estações do ano e sobre as cores presentes na natureza. Após, com o auxílio dos celulares, os alunos tentaram capturar as imagens da natureza sob a perspectiva impressionista.

3.2 Aquisições Linguísticas (segundo encontro)

O objetivo comunicativo foi descrever um espaço externo, as ações de lazer nesses espaços, os elementos da natureza e suas cores. Utilizamos dois vídeos do site "*Monde des petits*"¹⁰ para que os alunos aprendessem o vocabulário das cores e das estações do ano. Após, foi entregue uma folha com o vocabulário "*la vie en plein air*"¹¹ (anexo 1) para que os participantes pudessem colorir e fazer a atividade proposta do referido vocabulário.

Utilizando o texto como indutor, os estudantes fizeram uma leitura silenciosa do texto "*Sept couleurs magiques*".

¹⁰ Disponível no site www.monedestitounis.fr

¹¹ A vida ao ar livre : atividade do livro *Le français avec...des jeux et des activités*, 2003. Ed. Pierre Bordas et fils.

*Rouge comme un fruit du Mexique
Orange comme le sable d'Afrique
Jaune comme les girafes chics
Vert comme un sorbet de Jamaïque
Bleu comme les vagues du Pacifique
Indigo comme un papillon des Tropiques
Violet comme les volcans de Martinique
Qui donc est aussi fantastique ?
Est-ce un rêve ou est-ce véridique ?
C'est dans le ciel magnifique
L'arc aux sept couleurs magiques. (Mymi Doinet)¹²*

Aproveitou-se os enunciados deste texto sobre as cores para que os participantes criassem outros utilizando o vocabulário aprendido sobre elementos da natureza e as estações do ano. O texto foi lido em voz alta por uma mediadora e perguntamos aos alunos se havia alguma dúvida quanto à tradução e disseram não compreender os versos 8 e 9.

Realizada a compreensão do texto, propusemos iniciar um enunciado para que os estudantes o completassem com elementos da natureza ou com estações do ano.

Exemplo: Professor: - *Jaune comme ...* Aluno: - ... *le soleil!*

Depois dessas construções, foi colocado um trecho marcante de cada concerto de “as quatro estações” do compositor Vivaldi para que os alunos dissessem, tendo o som como indutor, os enunciados que criamos no ritmo de cada concerto de Vivaldi e à medida que pronunciavam o enunciado deviam fazer uns passos de dança.

3.3 Aquisição da Linguagem Teatral

Para explorar a capacidade de concentração dos participantes

¹² O texto sendo apenas um indutor, focamos nos sete primeiros versos para a fase de apropriação linguística do vocabulário das cores. Como os estudantes tiveram que associar estas a outros vocabulários, não houve a necessidade de colocar o texto traduzido.

deste estudo foi feito inicialmente um exercício de relaxamento para depois aplicar um jogo de deslocamento no espaço.

Os dois jogos teatrais propostos foram: ouvindo o ambiente e espelho:

a) Ouvindo o ambiente (SPOLIN, 1989 - ficha A3)

FOCO: ouvir o maior número de sons possíveis no ambiente imediato.

Consignes: ouça todos os sons a sua volta – até os mais imperceptíveis! Preste atenção! Ouça o maior número de sons possível!

Depois, foram colocados os concertos de Vivaldi para que prestassem atenção em cada mudança de ritmo, portanto mudança de estação.

b) Espelho (SPOLIN, 1989 – ficha A15)

FOCO: refletir perfeitamente o gerador de movimentos.

Consignes: B inicia! A espelha! Movimentos grandes, com o corpo todo! Espelhe só o que você vê! Mantenham o espelho entre vocês! Espelhe tudo!

As estações (referindo-nos aos concertos de Vivaldi) foram mudando e os alunos tiveram que continuar o jogo do espelho seguindo o ritmo. Em seguida, ainda em deslocamento, os comandos foram proferidos, mesclando a língua francesa com a língua portuguesa, devido ao nível iniciante da turma: *c'est l'été! Il fait chaud! Que vontade de nadar no rio! C'est l'hiver! Il fait froid! N'y a pas de lune et d'étoiles dans le ciel! C'est le printemps! Les fleurs sont très jolies! Que perfume maravilhoso elas exalam! Allons-y! Nous pouvons faire un pique-nique! Le vent souffle dans les arbres! Balance os braços para cima como se fosse uma árvore recebendo o vento! O que você gosta de fazer ao ar livre? Jouer au cerf-volant, marcher, courir, faire du vélo, baigner au fleuve, faire un pique-nique avec la famille?*

3.4 Elaboração de um jogo dramático em equipes

Instruções (*consignes*)

- a) Foram formados dois grupos com 09 participantes cada;
- b) Cada participante teve que escolher uma ação ao ar livre que foi trabalhada na fase de aquisição da linguagem teatral: *Jouer au cerf-volant, faire la course en écoutant de la musique, faire du vélo, baigner au fleuve, faire un pique-nique avec la famille.*
- c) Cada participante teve que escolher um ato de fala do indutor textual trabalhado na fase de aquisição linguística: *Sept couleurs magiques.*

Contraintes situationelles

- a) Promenade en bateau dans le fleuve Amazone
- b) Dans l'Alaska
- c) Dans une forêt dans l'époque des dinosaures
- d) Dans le désert du Sahara

Contraintes théâtrales

- a) Utilizar todo o espaço da sala.
- b) Encenar uma ação ao ar livre: *Jouer au cerf-volant, faire la course en écoutant de la musique, faire du vélo, baigner au fleuve, faire un pique-nique avec la famille.*

Contraintes linguistiques

- a) Pronunciar cantando no ritmo dos indutores musicais “o verão e o inverno” de Vivaldi, os quais foram utilizados desde a fase de criação de um ambiente favorável.
- b) Incorporar ao discurso três elementos da natureza que foram trabalhados na fase de aquisições linguísticas: l'arbre / la fleur / la mer / le lac / le fleuve / le soleil / la lune / la forêt / la feuille / l'étoile / la montagne / la colline.

3.5 Apresentação de cada equipe diante da plateia (outros aprendizes)

As apresentações foram feitas uma de cada vez para que

houvesse interação comunicativa com a plateia.

3.6. Avaliação pela plateia

Ao encerrar a apresentação, o grupo sentou no centro da roda e ficou calado enquanto a plateia avaliou se o grupo cumpriu as instruções e as restrições exigidas. A orientação ao proferir uma opinião sobre a apresentação do outro foi de se limitar a dizer o que gostou na apresentação e o que poderia ser feito para melhorar o jogo dramático (pronunciar mais frases ou se deslocar melhor no espaço, por exemplo).

3.7 Rejogo

Os alunos reformularam seus jogos dramáticos, incorporando as sugestões da plateia e se apresentaram novamente no término das apresentações e avaliações.

3.8 Reavaliação

Ao término da apresentação do rejogo, o grupo foi novamente avaliado pela plateia.

4 Análise e discussão dos dados

4.1 Análise dos dados obtidos a partir dos diários de bordo escritos no fim de cada encontro.

4.1.1 Primeiro encontro

Houve primeiramente um diálogo/diagnóstico sobre quais conhecimentos os discentes tinham sobre as artes plásticas, especificamente pintura. A seguir alguns comentários sobre o tema: “Nunca vi um quadro de alguém importante de perto”. “Nunca ouvi falar em

Monet”. “Vi uma vez uma exposição de caricaturas no shopping”.

Os comentários dos participantes revelaram que esse tipo de arte é pouco acessível aos alunos de escola pública. As observações foram amplas e bem exploradas colocando os alunos para refletir e analisar muito mais do que a primeira impressão que as imagens os possibilitavam inferir.

Depois de compreenderem o movimento impressionista, os aprendizes foram fotografar um pequeno jardim tentando captar a perspectiva das obras de Monet. Na sala “audiovisual”, projetamos no Datashow todas as fotos e todos ficaram maravilhados com a beleza das imagens que conseguiram capturar. Os comentários a seguir mostram a motivação dos participantes ao visualizarem as fotos capturadas por eles e pelos demais discentes: “Levo muito jeito pra fotografia”. “Que lindo! Onde foi tirada essa foto? É aqui na escola mesmo?”. “Muito bonito, gostei muito de tirar fotos, essa aula foi muito legal”.

4.1.2 Segundo encontro

Iniciamos a fase de aquisições linguísticas com os vídeos do site *Monde des petits* para aprendizagem das cores e das estações do ano. Os estudantes gostaram e responderam as perguntas contidas nos vídeos.

Pronunciamos o vocabulário de alguns elementos da natureza e os alunos fizeram as atividades sem muita dificuldade.

Projetamos no Datashow a poesia *Sept couleurs magiques* e os discentes recriaram os seguintes versos, utilizando somente a língua estrangeira: *Rouge comme la fleur. - Blanc(he) comme l’hiver / la lune ; Bleu(e) comme le ciel / la mer ; Vert(e) comme l’arbre / le bois / le pré / la campagne ; Marron comme le fleuve / le lac ; Orange comme le soleil.*

Quando utilizamos o indutor musical, alguns alunos reconheceram que já haviam ouvido os concertos em algum comercial, filme, desenho ou novela. Ao se concentrarem em ouvir e identificar a que

estação do ano se referia cada concerto, alguns acertaram logo na primeira tentativa. Cada aluno escolheu um verso da poesia recriada e tiveram que *mettre-en-bouche* (colocar na boca para ser dito) fazendo uns passos de dança em harmonia com os concertos de Vivaldi.

Nesse sentido, acreditamos que por não estar no foco, como menciona Massaro (2008), o aluno sentiu confiança em participar, pois se trata de uma atividade que envolve todos ao mesmo tempo, logo o aluno fica menos exposto.

4.1.3 Terceiro encontro

O primeiro jogo exigiu o máximo de concentração e silêncio da turma para escutar os sons a sua volta. No segundo jogo, os alunos se deslocaram no espaço com um desempenho bem centrado nos comandos proferidos. Demonstraram muita alegria e contentamento com os jogos. Aguardavam os comandos em língua francesa e quando se ouvia “não entendi”, um outro estudante dava a tradução sem precisar recorrer às professoras. Sobre as impressões dessa aula: “Achei muito legal, foi diferente!”. “A aula de hoje foi a melhor que já tive!”. “Vamos ter mais aulas assim!”.

Os dois jogos se mostraram ferramentas favoráveis ao ensino do FLE, assim como constatou Valentim (2008). Na opinião dos alunos, a metodologia usada foi diferente, dinâmica e divertida o que os deixou bastante satisfeitos ao final do horário, pois participaram ativamente do jogo do espelho dando-lhes oportunidade de criar e exercitar o ato de “brincar”. Alguns alunos criaram barreiras no início do jogo não demonstrando interesse, dizendo que estava “chato” ou constrangido e por isso não seguia nenhuma instrução. Mas quando viram que a maioria, inclusive as professoras participavam, resolveram então fazê-lo. A fase de elaboração da linguagem teatral contribuiu para que os alunos estivessem dispostos a jogar.



4.1.4 Quarto encontro

Na fase de elaboração do jogo dramático, todas as instruções (*consignes*) e restrições (*contraintes*) foram escritas no quadro e a turma foi dividida em dois grupos. Levamos alguns materiais como TNTs, papéis microondulados, fitas coloridas, barbante e cetim colorido. Os materiais foram deixados em uma mesa sem que fosse dito para que servissem.

A primeira equipe escolheu como restrição situacional um passeio de barco no rio Amazonas¹³ e utilizou tecidos para fazer a área do barco e algumas alunas interpretaram as índias. A segunda equipe optou por estar na floresta na época dos dinossauros¹⁴ e também utilizou os tecidos para o “figurino” de dinossauro e para encenar uma montanha por onde os dinossauros passavam.

No final da sua apresentação, o grupo sentou para ouvir a avaliação da plateia (a outra equipe). A avaliação aconteceu em razão de “encorajar os jogadores da equipe para negociar o significado do discurso proferido e reformular a próxima fase, o rejogo.”¹⁵ (MARSARO, 2002, p.119). Na avaliação feita pela plateia, pudemos organizar os comentários da seguinte forma:

Tabela 1 : Avaliação da plateia

Consignes et contraintes	Jogo dramático 1 (Promenade en bateau dans le fleuve Amazone)	Jogo dramático 2 (dans une forêt dans l'époque des dinosaures)
Escolher uma ação ao ar livre.	- Alguns não escolheram a ação.	- Gostei das ações.
Escolher um ato de fala do indutor textual “Sept couleurs magiques”.	- Todo mundo falou junto só uma frase, era assim?	- Eles só gritaram, não falaram nenhuma frase.
<i>Contraintes situationnelles</i>	- A gente percebeu que eles estavam num passeio de barco. - Gostei das índias.	- Eu percebi que eram dinossauros. -Gostei dos meninos imitando dinossauros.
<i>Contraintes théâtrales</i>	- Só vi uma pessoa caminhando escutando música. - Achei o grupo muito parado.	- Eu vi o piquenique, a bicicleta e a caminhada, escutando música.
<i>Contraintes linguistiques</i>	- Eu entendi <i>le soleil, la mer, la fleur</i> porque todos falaram juntos.	- Eles não falaram.

Fonte : dados da pesquisa

¹³ promenade en bateau dans le fleuve Amazone

¹⁴ dans une forêt dans l'époque des dinosaures

¹⁵ inciter l'équipe de joueurs à négocier le sens du discours proféré et à le reformuler à la phase suivante, le rejou.

Ao passar para a fase do **rejogo**, os alunos apresentaram muito melhor, cumprindo quase todas as instruções e restrições. Aqui, segundo Massaro (2002), é onde ocorre a solidificação do aprendizado linguístico e teatral.

Alguns comentários no momento da **reavaliação**:

Tabela 2: Reavaliação dos grupos

Sobre o grupo 1	Sobre o grupo 2
- O grupo se movimentou mais.	- Foi mais organizado.
- Eles falaram as frases e as palavras.	- Quase todos falaram as frases.
- Eles se soltaram mais.	- Entendi várias palavras.
- Entendi muitas palavras.	- Gostei muito dessa apresentação.

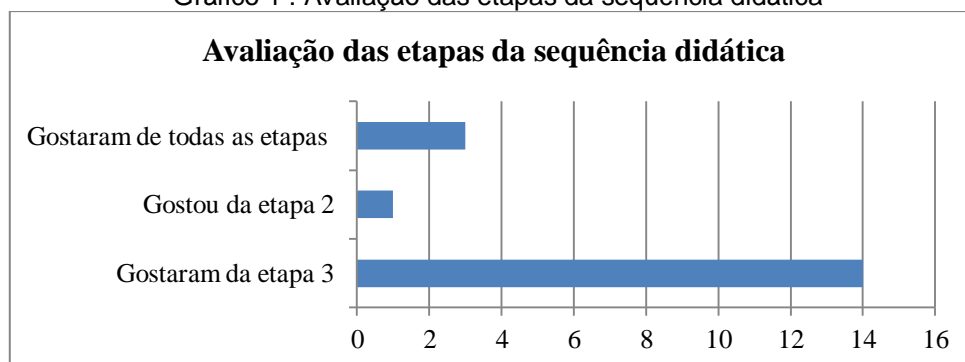
Fonte : comentários dos alunos registrados no diário de bordo.

A fase de rejogo foi extremamente importante para que os grupos pudessem melhorar seus desempenhos e propiciar o surgimento de muitos elogios, já que as instruções e restrições foram mais criteriosamente cumpridas.

4.2 Análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados no último encontro

Nas etapas propostas para a sequência didática, 16 alunos participaram de todas as etapas e apenas 2 participaram de algumas, o que possibilitou uma análise consistente dos resultados. As etapas relacionadas no questionário foram: a pesquisa no laboratório de informática sobre Claude Monet (etapa 1), fotografar as paisagens do ambiente escolar (etapa 2) e práticas teatrais (etapa 3). Sobre qual etapa os alunos mais gostaram e o porquê, as respostas obtidas foram:

Gráfico 1 : Avaliação das etapas da sequência didática



Fonte: dados da pesquisa

Percebeu-se que a maioria gostou da etapa 3 (que incluiu a aquisição da linguagem teatral, com os jogos teatrais de Viola Spolin (2000) e a elaboração/apresentação do jogo dramático).

Em relação às aquisições linguísticas, foram focados três vocabulários para alcançar o objetivo comunicativo: elementos da natureza, as estações do ano e as cores. Sobre quais foram os vocabulários aprendidos com os jogos:

Tabela 3: Conteúdo lexical aprendido pelos alunos

CONTEÚDOS	Número de alunos que aprendeu pouco	Número de alunos que aprendeu metade dos conteúdos	Número de alunos que aprendeu todos ou quase todos os conteúdos
Elementos da natureza	3	8	7
As estações do ano	7	6	5
As cores	2	5	11

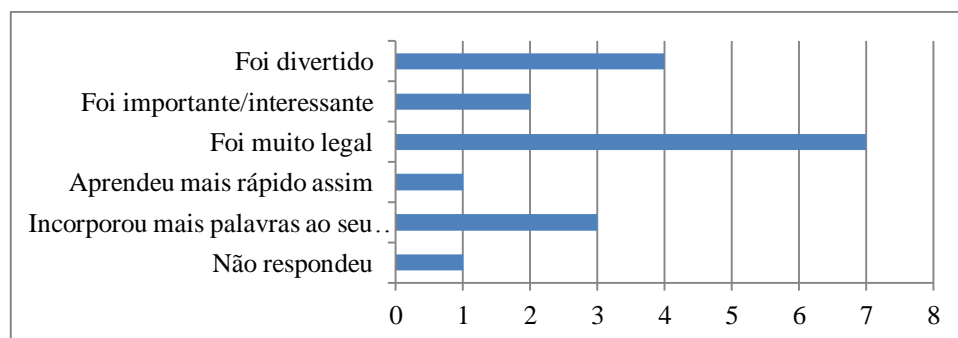
Fonte : dados da pesquisa

Os resultados revelam que o nível de aprendizagem foi bastante satisfatório, pois, de maneira geral, a maioria dos alunos obteve um nível médio a alto de aprendizagem.

Todos os alunos relataram que as práticas teatrais contribuíram para aprendizagem dos conteúdos e que gostariam de aprender outros assuntos utilizando as mesmas práticas. Ao explicar porque gostariam de aprender outros conteúdos utilizando a linguagem tea-

tral, os alunos expuseram que:

Gráfico 2: Justificativas para a utilização dos jogos teatrais e dramáticos



Fonte: dados da pesquisa

Os números demonstram que a maioria dos alunos gostaria de aprender mais assuntos através das práticas teatrais, pois as consideram divertidas, muito legais, interessantes, aprendem mais rápido com essas ferramentas e incorporaram mais palavras aos seus vocabulários.

Conclusão

Enfrentamos muitas dificuldades em ensinar e os alunos, por sua vez, dificuldades em aprender. O desafio tornou-se ainda maior quando nos dizem “estudar língua francesa? Pra quê?”. O aluno precisa ser trazido para um universo novo e precisa querer permanecer nele, isso não é fácil de conseguir. Nós professores precisamos de ferramentas para atrair o aluno para a aprendizagem.

A utilização de práticas artísticas, sobretudo teatrais, mostraram-se importantes ferramentas para o ensino-aprendizagem da língua francesa. As práticas teatrais são uma solução viável e eficaz para estimular a expressão oral e a comunicação dos alunos de Francês Língua Estrangeira, já que os recursos necessários a sua aplicação são fáceis de encontrar e não requer uma formação teatral do professor e nem de atores para sua execução e sim de jogadores.

Com a aplicação da sequência didática que culminou na ela-

boração do jogo dramático, vislumbramos mudanças significativas no modo de ensinar e aprender língua estrangeira. Os alunos eram os protagonistas e não o professor, isso lhes deu liberdade para criar e confiança para se expressar, pois não se preocupavam com o erro e sim em cumprir as instruções e obedecer às restrições do jogo.

Ao avaliarem o trabalho do outro, os comentários intensos, por vezes conflituosos, serviram de alavanca para o aperfeiçoamento de seus jogos (rejogo), já que os grupos deviam incorporar as sugestões da plateia. Ao reavaliarem, o cuidado foi maior em refletir sobre o que falar, para que o esforço e a dedicação que o outro dispôs ao trabalho fossem reconhecidos, propiciando uma aula agradável e amistosa.

Com as nossas considerações no fim do último encontro, os aprendizes ficaram maravilhados com os elogios que recebiam pela criatividade depositada no jogo/rejogo e pelas participações nas demais tarefas. Vimos que as práticas teatrais possuem um caráter inclusivo, visto que os alunos considerados desinteressados, “burros”, “brigões” e “bagunceiros” foram os que tiveram mais elogios por parte da plateia, pois se expressaram mais livremente.

Preocupamo-nos em finalizar com uma atmosfera de muita satisfação e reconhecimento por cada empenho. Constatamos que, assim como prediz Massaro (2008), o aluno não é um ser que tem somente voz, ele tem também corpo e olhar para se expressar. Cabe ao professor levá-lo ao encontro de práticas permeadas pelo paradigma da reflexividade (como os jogos teatral e dramático), sem práticas reducionistas e de simplificação, para que o aluno possa se dedicar inteiramente às atividades em sala de aula.

Referências

DA SILVA, S. L. B. ***A função do lúdico no ensino/aprendizagem de Língua Estrangeira: uma visão psicopedagógica do desejo de aprender, 2003. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Uni-***

versidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

DOS REIS, M. da G. M. **O texto teatral e o jogo dramático no ensino de Francês Língua Estrangeira**, 2008. Dissertação (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LANDIER, J. C.; BARRET, G. **Expression dramatique, théâtre**. Paris: Hatier, 1991.

MASSARO, P. R. **On joue en français : les pratiques théâtrales et le processus d'acquisition / apprentissage du FLE**. In: *Synergies Brésil*, v.03, p. 112-120, 2002.

_____. **O silêncio e a voz do texto teatral em francês, língua estrangeira**. Dissertação (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

_____. **Teatro e língua estrangeira: entre teoria(s) e prática(s)**. São Paulo: Paulistana, 2008.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Le jeu dramatique en milieu scolaire**. 3è. éd. 2è. tirage. Paris, Bruxelles: De Boeck Université, 1996. (Pratiques Pédagogiques)

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais - O fichário de Viola Spolin**. Ed. Perspectiva, 2000. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/PIBID.../spolin-jogos-teatraisofichriodeviolaspolin-1>>. Acesso em 03 set. 2015.

VALENTIM, A. A. A. **A vivência lúdico – improvisacional compartilhada: uma experiência em nível inicial de aprendizagem do Francês Língua Estrangeira (FLE)**. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

_____. Improvisando e aprendendo a Língua Estrangeira. In: **Anais do Seta**, v. 2, 2008.

Recebido em 08 de novembro de 2016

Aprovado em 05 de janeiro de 2017