PRÁTICAS TEATRAIS: UM ELEMENTO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Aldenice de Andrade Couto¹

Maria da Glória Magalhães dos Reis²

RESUMO: Este artigo apresenta algumas reflexões sobre as práticas teatrais no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, e como a referida prática pode ser um elemento lúdico para ensinar-aprender uma língua estrangeira. O arcabouço teórico utilizado para dar suporte a esta investigação contempla autores que abordam os conceitos de atividades teatrais e atividades lúdicas. Desta forma, a partir dos resultados deste estudo, ressalta-se que o teatro pode ser um real suporte pedagógico para um professor de Língua Estrangeira (LE) que busca desenvolver a expressão oral de seus alunos. Pode-se dizer, ainda, Payet (2010), que o teatro pode não somente auxiliar no que concerne à expressão oral, mas todas as competências que o professor deseja trabalhar nas aulas de LE. Além disso, o teatro pode se mostrar como um verdadeiro meio para favorecer a fala dos sujeitos que aprendem uma língua estrangeira, graças ao seu lado lúdico, que desmistifica o esforço da aprendizagem e determina a motivação e a atitude dos alunos rumo ao objeto da aprendizagem, e que acelera o processo de aquisição.

Palavras-chave: Práticas teatrais. Atividades lúdicas. Ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira

ABSTRACT: This article presents some reflections about the theatrical practices in the process of teaching-learning a foreign language, and how these mentioned practices can be a ludic element for this process. The theoretical framework used to support this investigation considers authors who talk about concepts of theatrical and ludic activities. Therefore, from the results of this study, it can be pointed out that theater could be a real pedagogic support to a foreign language (FL) professor who tries to develop the oral expressions on their students. It also can be said, paraphrasing the words of Payet (2010), not only about the oral expressions, but all the competences that a professor wants to achieve in a foreign Language (FL) class. Besides that, the theater can be a real resource in favor of the speech of the subjects who learn a foreign language, because its playful side, which demysti-

¹ Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília (UnB, 2015). Professora de Francês Língua Estrangeira na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). E-mail: nicecouto@unifap.br

² Doutora em Letras (Estudos linguísticos, literários e tradutológicos) pela Universidade de São Paulo (2008). Professora adjunta do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) da Universidade de Brasília (UnB). E-mail: gloriomagalhaes@gmail.com

fies the learning effort and determines the students' motivation and attitude toward the object of learning, and that accelerates the acquisition process.

Abstract: Theatrical practices. Ludic activities. Foreign language. Teaching-learning.

Considerações iniciais

Nos últimos anos, vários estudos com foco em práticas teatrais têm despertado o interesse de inúmeros pesquisadores no campo da Linguística Aplicada (LA), tanto no contexto brasileiro (cf. MASSARO, 2007; REIS, 2008; PINHEIRO, 2013; SOUZA, 2013 etc.) quanto no exterior (cf. MESGUISCH, 2003; PIERRA, 2006; SILVA, 2007; PAYET, 2010). Segundo Silva (2007), o ensino de uma língua estrangeira compreende um conjunto complexo de ações, concretizadas seja pela definição de conteúdos linguísticos, pela escolha de estratégias de aprendizagem, pela discussão sobre elementos que dizem respeito às representações culturais da língua em estudo.

Na evolução da didática das línguas estrangeiras, discutiu-se e discute-se, ainda hoje, em diversas publicações, que uma das funções principais do aprendizado é conceber a língua como instrumento de comunicação (ALBUQUERQUE COSTA & MARINELLI, 2008). É nesse sentido que Reis (2008) sublinha que o ensino de uma Língua Estrangeira (LE) não se limita ao conhecimento de vocabulários, estruturas sintáticas, textos literários e aspectos interculturais, mas deve ser abordado como um processo educativo, no sentido mais amplo, de liberação da mente para se chegar a uma apropriação do “outro”, do “diferente”, do “estrangeiro”. Por isso, a autora pontua que “aprender uma língua estrangeira transforma tanto a história do sujeito com sua própria língua, como sua relação com o desejo de expressão, e esse processo mobiliza o sujeito de forma integral” (REIS, 2008, p.

141).

Para Courtillon (2003, p. 6), “utilizar a língua não é somente manipular estruturas, é também veicular sentidos, conforme a intenção de comunicação, e adaptado linguisticamente à situação de comunicação na qual nos encontramos”³.

Nesse sentido, existem várias formas de desenvolver a criatividade e a busca de novos conhecimentos, de forma significativa, dentre elas, por meio da prática teatral. É sabido que a atividade teatral é amplamente utilizada para formar atores, para desenvolver o domínio da fala perante o público, assim como levar aos doentes, em hospitais, a alegria, que pode acelerar o tratamento de doenças (ANTUNES, 2003).

Contudo, Pierra (2006) aponta que a partir de uma aprendizagem teatral e a motivação intensa que ela suscita, podem-se criar, inconscientemente, certos elementos languageiros⁴ e culturais e, por outro lado, uma parte mais consciente, que seria a aquisição fonética e prosódica, isto é, o exercício da fala, a respiração, a gesticulação da face e do corpo, colocada de forma lúdica para os alunos e professores. Além disso, essas práticas poderiam estimular a sensibilidade auditiva e visual, sentidos fundamentais dos seres humanos e que, como ressalta a autora, são de suma importância no processo de ensino-aprendizagem de LE.

Segundo Payet (2010), através das atividades teatrais o professor pode trabalhar várias competências, tudo dependerá do que se deseja fazer. Com uma pequena peça teatral, por exemplo, é possível trabalhar a compreensão escrita, no momento de descobrir o texto;

³ Do original: utiliser la langue, ce n’est pas seulement manipuler des structures, c’est aussi véhiculer des sens conformes à l’intention de communication et adaptés linguistiquement à la situation de communication dans laquelle on se trouve (tradução das autoras).

⁴ Utilizamos o termo languageiro para nos reportar a todo fenômeno que envolve a linguagem).

um trabalho de escrita também é possível, e mesmo desejável, para personalizar a obra; memorizando o texto, os alunos podem trabalhar a dicção; em seguida, pode-se propor a interação oral, com os primeiros exercícios de preparação para a atuação, sem esquecer, obviamente, a escuta.

Para Mesguisch (2003), a prática teatral é muito superior a qualquer atividade proposta pelos melhores professores que tentam explicar determinado ponto concernente à língua, visto que o teatro, segundo o autor, é como um conservatório, isto é, guarda todos os segredos da língua, além de proporcionar aos alunos momentos de alegria, descontração e confiança.

Assim, este artigo tem como objetivo refletir sobre as práticas teatrais no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, bem como mostrar de que forma o teatro, enquanto prática pedagógica, pode ser um elemento lúdico para aprender-ensinar uma LE. Para tanto, nossas reflexões responderão às seguintes perguntas:

- 1) Como o teatro pode favorecer o ensino-aprendizagem de uma LE?
- 2) Em que a prática teatral é considerada como um elemento lúdico no processo de ensino-aprendizagem de uma LE?

Dessa forma, este artigo, está dividido em três seções, além das Considerações Iniciais e Finais: a primeira, “O teatro e o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira (LE)” mostra como o teatro pode ser um elemento facilitador para o ensino-aprendizagem; a segunda seção, “Definindo o lúdico”, apresenta a origem da palavra lúdico, além de evidenciá-lo como um componente inerente ao ser humano; a terceira seção, “O teatro como elemento lúdico para o ensino-aprendizagem de LE”, evidencia porque o teatro é um elemento lúdico para o ensino-aprendizagem de uma LE.

1 O teatro e o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira (LE)

Aprender a comunicar significa desenvolver o aprendizado, por competências orais e escritas, em diferentes situações da vida cotidiana e/ou profissional. Para atingir os objetivos fixados em um programa de curso, os professores devem fazer escolhas relacionadas ao método de ensino, às atividades pedagógicas propostas e, também, às estratégias que permitam o desenvolvimento dessas competências.

Nesse sentido, a prática teatral pode ser um elemento facilitador do desenvolvimento dessas competências. Como preconizado por Anne Ubersfeld, “o teatro não produz apenas nos espectadores o despertar dos fantasmas, mas, às vezes, o despertar da consciência, um talvez não ocorra sem o outro, como diz Brecht, pela associação do prazer e da reflexão” (UBERSFELD, 2013, p. 28).

Nessa direção, Massaro (2008, p. 70) mostra o teatro, no âmbito do ensino de línguas, como “prática adjetivamente teatral”, ou seja, para o autor, o teatro pode ser uma ferramenta facilitadora do desenvolvimento da oralidade do aprendiz de uma LE. Assim:

Consideramos práticas adjetivamente teatrais as técnicas dramáticas que mesmo sendo oriundas do domínio teatral, estabelecem uma relação de parentesco distante com o Teatro, uma relação “adjetiva” com o teatro, na medida em que não há intenção clara de se fazer Teatro, enquanto Linguagem, enquanto Arte sofisticada de representação [...].

Ainda no que diz respeito à área que nos concerne, segundo Pierra (2006), a prática teatral favorece o acesso subjetivo à fala na LE, na medida em que as várias subjetividades, por meio da intersubjetividade, abrem o acesso à fala, enquanto ato de desejo e prazer do

sujeito, que a dá e a recebe nas trocas através do texto ou fora do texto.

A autora prossegue enfatizando que a especificidade do teatro é representar seu objeto, a comunicação humana (através dos personagens) pela comunicação humana (através dos atores). Essa comunicação é de natureza específica, pois ela não é simétrica, o público não utiliza a mesma linguagem. Essa assimetria caracteriza a comunicação estética que é o teatro – que cria um espaço simbólico –no qual as linguagens estão em ação pela ficção e que oferece ao espectador, sobretudo, o ressentir do que analisar. Dito de outra maneira, o sujeito poderá expressar várias formas de subjetividade contidas nas diferentes linguagens que ele utiliza, isto é, as linguagens textuais e comuns colocadas em contato intercultural e transculturalmente pela alteridade, que autorizam as relações do espaço teatral.

Nessa perspectiva, o acesso à fala, por meio da teatralidade, possibilita remediar a inibição, bem como aperfeiçoa a expressão, já que o sujeito do desejo e do prazer da fala poderá melhor viver suas passagens entre as línguas, graças ao sentido mesmo da realização pessoal que ele experimentará por essa criação de uma comunicação intersubjetiva estética. Esse processo independe da língua utilizada, pois a ação teatral pode propor um paradigma que visa articular diversas formas da subjetividade, ligadas à sensibilidade de cada um, seja na língua materna como na língua estrangeira, o corpo, a voz, o texto é que vão esculpir o espaço vazio, e fazem emergir as diversas subjetividades onde se aloja a estética, ressalta Pierra (2006).

A autora acima mencionada pontua que através da matéria sonora das palavras, os afetos e as fantasias situam o sujeito, seu corpo, sua voz, numa dinâmica do entre dois das línguas e das culturas, permitindo-lhe tornar-se o outro. Assim, ele poderá construir

novas representações, liberando seus afetos, enquanto experimenta diversas emoções, já que as identidades de uma pessoa são definidas como um processo dinâmico, sempre em movimento sobre os limites instáveis, graças à elaboração estética ligada à heterogeneidade linguageira que a caracteriza sob a forma de negociações de significados, tomando formas plurais no espaço teatral.

Dessa forma, o teatro poderá permitir ao sujeito uma reflexão sobre a linguagem, na medida em que ele designa o outro como diferente. Toda a dinâmica que há entre uma escrita oralizada, que induz a presença de um público que fala, que escuta e que olha, representa para a didática a questão de uma emergência de uma fala que só surge do desejo e da alteridade presentes no sujeito expressivo nas diversas linguagens.

Nesse sentido, ao se reportar ao sujeito, Pierra (2006, p. 16) o considera sendo o sujeito social, cultural, considerado enquanto sujeito do inconsciente, interpretado segundo a acepção da psicanálise, ou seja, o sujeito ao qual a autora refere-se aqui, é “o sujeito do inconsciente, esse “ele” que faz emergir um “eu” no entre dois das palavras; poderia, de acordo com a abordagem considerada, ser atualizado, na LE, graças à aplicação concreta e um acesso estético à linguagem⁵”.

Ora, o inconsciente, de acordo com a psicanálise, é formado por fortes desejos, enraizado em desejos insatisfeitos, em desejos que foram reprimidos, de forma que o conteúdo do inconsciente torna-se censurado pela mente consciente, passando a sê-lo inacessível. Entretanto, esses desejos acabam encontrando alguma forma de expressão como, por exemplo, por meio de sonhos e lapsos.

⁵ Do original: Le sujet de l'inconscient, cet « il » faisant émerger un « je » dans l'entre deux des paroles, pourrait, selon l'approche envisagée, être actualisé dans la langue étrangère grâce à la mise en situation d'un accès esthétique au langage (Tradução das autoras).

Segundo Louis Juvet (1954 *apud* PIERRA, 2006), o sujeito da fala *je est un autre* [eu é um outro] tornaria, então, ele mesmo, dito pelas palavras dos textos, enquanto alteridade, igualmente tomado pelo corpo e pela voz. A autora cita Juvet e toma emprestado o conceito de *je est un autre* que, na verdade, tem suas origens em Rimbaud, para ilustrar o fato de que quando nos apropriamos de uma língua – LE, tornamo-nos também personagens, o que estabelece uma abertura ao “outro” da língua/cultura estrangeira, favorecendo a comunicação em um trabalho imaginativo que convoca o sujeito, o corpo, a fala e as culturas.

Nesse sentido, o “eu” do aprendiz de LE se transforma em um “outro”, a personagem da qual Pierra fala, que vai se expressar de forma poética e estética, e que pertence a outra cultura e, muitas vezes, a outro tempo, ao qual ele empresta a voz. É justamente através do texto que o ator poderá dizer que o “eu” é o “outro” no momento de sua relação imaginária com a escrita teatral. Com efeito, o encontro sensível dos textos, sua função estética e o trabalho do corpo cênico, necessário para interpretá-los, vão conduzi-lo à questão da linguagem e da cultura, pois o sujeito se reposicionará através dos movimentos de identidades, implicando as diferenças culturais, graças ao envolvimento de sua imagem regulada pelo personagem que ele se torna em LE e que é recebido por outros.

Pierra ressalta ainda que ao longo do tempo a prática teatral destinada aos alunos estrangeiros despojou-se de qualquer símbolo de decoração e transformou-se em simples oralização no lugar vazio da cena. Isso só veio reforçar a coerência do trabalho do corpo e da voz do sujeito, tornando-o, progressivamente, mais interessante cenicamente. O corpo, a voz, o texto implementados em um espaço vazio, criam relações conscientizadas, permitindo revelar qualidades

estéticas e eficiência de expressão nos alunos.

Ainda de acordo com a autora, este desejo da fala produz-se desde os primeiros instantes, graças às relações intersubjetivas, ocasionadas pelo trabalho de grupo ligado ao corpo e ao texto, sob os diversos exercícios de tomada de consciência. Com base nas considerações explicitadas, pode-se afirmar que o teatro cria uma alteridade que faz reagir, provoca efeitos de afetos e prazer. Logo, toda atividade prazerosa é considerada lúdica, como bem evidencia Dohme (2003). Por isso, entendemos que o lúdico seja fundamental para motivar os alunos, ao possibilitar a estreita relação entre os componentes do conhecimento nos seus aspectos teórico e prático, por meio de jogos pedagógicos. Assim, a seção seguinte refletirá sobre a definição e as características do lúdico.

2 Definindo o lúdico

Segundo Huizinga (2004), etimologicamente, o lúdico tem sua origem no latim clássico *ludus*, que significa jogos. Para Almeida (2009, p. 28), o significado do lúdico carrega em si a generalização de jogo, brincadeira e brinquedo, com uma visão mais aprofundada do termo jogo, o qual se origina do latim popular *iocus*, que significa jogo, divertimento, gracejo, pilhéria. Desse modo, há uma ampliação de significados entre os termos, já que o primeiro relaciona-se, primordialmente, ao brinquedo, ao passo que o segundo possui uma ampla extensão semântica, no que tange aos sentimentos dos participantes durante a execução do jogo.

O vocábulo lúdico está ligado também à conduta de quem joga e de quem se diverte. Independentemente da época, da cultura e da classe social, os jogos fazem parte da vida das crianças, pois elas vi-

vem em um mundo de fantasia, de encantamento, de alegria e de sonhos. Dito de outra forma, o jogo está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de criar e de transformar o mundo (SANTOS, 2001).

Piaget (1979) atribui grande importância e valor educativo aos jogos simbólicos, com ou sem linguagem, para as crianças de 2 a 8 anos, pois, além das utilidades que eles apresentam, os jogos desenvolvem a função semiótica de representação do mundo; contribuem para a constituição de uma personalidade mais equilibrada e para o desenvolvimento da inteligência cognitiva propriamente dita.

Quando a criança joga, além de desenvolver vários papéis, cria responsabilidades, estabelece relações, desenvolve atitudes de respeito e de cooperação. Todos esses fatores, segundo Piaget (1979), a ajudarão a melhorar as etapas de seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e psicomotor, e torná-la capaz de vencer os desafios no momento de interpretar cada personagem.

Observamos que as considerações feitas por Piaget, concernentes aos jogos, vão ao encontro do que Pierra (2006) teoriza a respeito da aprendizagem de uma LE, pois, segundo a autora, quando falamos uma LE, tornamo-nos, também, personagens, e isso vai estabelecer uma abertura do outro, da língua/cultura estrangeira, além de favorecer a comunicação, em um trabalho imaginativo que convoca o sujeito, o corpo, a fala e as culturas.

Nessa mesma direção, Santos (2001) sublinha que quando uma criança desenvolve certas capacidades, tais como jogar, experimentar, interagir, descobrir e dividir, isso vai determinar a predominância da emoção e contribuir para o lúdico. Essas capacidades são indissociáveis, não há uma que seja mais importante que as outras. Assim, ser lúdico é “valorizar a criatividade, a sensibilidade, é procurar a afe-

tividade e o autoconhecimento, é valorizar, também, a arte da relação e da cooperação” (SANTOS, 2001, p. 13).

Atualmente, o lúdico não é mais visto como uma característica específica da infância, ele não é mais considerado unicamente como uma atividade de distração e divertimento, ao contrário, o lúdico é considerado como parte de todas as fases do desenvolvimento humano (HUIZINGA, 2004).

O lúdico, em especial as atividades lúdicas, estão presentes praticamente por todos os domínios; e se elas estão por todos os lugares, isso se explica pelo fato de proporcionarem a explosão da afetividade em um ambiente descontraído; permitirem conhecimento e a valorização das pessoas, e criarem um clima de compreensão, de descoberta, de alegria e de interação. Logo, vemos que os jogos tornaram-se cada vez mais importantes, por permitirem às pessoas serem elas mesmas, mostrarem-se tal como são, pois quando nos conhecemos melhor, podemos melhor conhecer o outro, já que as relações tornam-se melhores e o interesse mútuo aumenta. Uma vez que o interesse está presente, a aprendizagem pode ocorrer mais facilmente, e todos esses elementos, no processo de ensino-aprendizagem de uma LE, são fundamentais.

Ademais, o jogo permite uma redistribuição dos papéis dos indivíduos, favorecendo a comunicação e as trocas, proporcionando a espontaneidade, sem obstáculos, e visando, essencialmente, permitir ao aluno a descoberta dele mesmo. É nesse sentido que as atividades lúdicas são cada vez mais utilizadas em situação pedagógica, pelo fato de serem divertidas e prazerosas (SANTOS, 2001).

Especialistas sobre o lúdico (cf. DEBYSER, 1978; WEISS, 1983; CARRÉ e TALARICO, 1993; SANTOS 2001; HUIZINGA, 2004; ALMEIDA, 2009 etc.) são unânimes em reconhecer a utilidade dele como um

fator que facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, além de contribuir para a comunicação, para a expressão e para a construção do conhecimento. Esses teóricos consideram as atividades lúdicas⁶ como úteis e produtivas, pelas seguintes razões:

1. O jogo, melhor que muitos exercícios, permite o manejo de certas regularidades da língua. A utilização recorrente das palavras ou das regras sintáticas em um jogo pode constituir uma situação de comunicação mais autêntica (mesmo se o jogo é metalinguístico) do que a repetição e a memorização do célebre diálogo em situação, ou ainda das técnicas repetitivas formais, tais como os exercícios estruturais⁷ (DEBYSER, 1978, p. 11);
2. O jogo pode ser mais que um simples dispositivo pedagógico. Ele pode tornar-se um estado de espírito, um modo privilegiado de aprendizagem, até mesmo um modo de vida⁸ (JULIEN, 1988, p. 5);
3. O jogo é um suporte didático que, ao mesmo tempo, pode ensinar, pode aprimorar relações interpessoais e ainda causar intensa sensação de alegria, prazer e motivação (ANTUNES, 2003, p.11);
4. Os jogos consistem em um fator social, em um espaço privilegiado de interação, em uma atividade na qual a base genética é comum à arte, em uma atividade voluntária, consciente e organizada⁹ (WAJSKOP, 1992, p. 45);
5. O jogo lança sobre nós um feitiço: é ‘fascinante’, ‘cativante’. Está cheio das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia (HUIZINGA, 2004, p. 13).

⁶ Utilizo o termo atividades lúdicas para me reportar aos jogos em geral e a todas as atividades estimulantes e prazerosas ao aprendizado do aluno.

⁷ Do original : Le jeu mieux que beaucoup d'exercices permet le maniement de certaines régularités de la langue. L'utilisation récurrente des mots ou des règles syntaxiques dans un jeu peut constituer une situation de communication plus authentique (même si le jeu est métalinguistique) que la répétition et la mémorisation par coeur du célèbre dialogue en situation, ou à plus forte raison que les techniques répétitives formelles telles que les exercices structuraux (DEBYSER, 1978, p. 11).

⁸ Do original : Le jeu peut être plus qu'un simple gadget pédagogique. Il peut devenir un état d'esprit, un mode privilégié d'apprentissage et même un mode de vie (JULIEN, 1988, p. 5).

⁹ Do original : Les jeux consistent en un facteur social, en un espace privilégié d'interaction, dans une activité dont la base génétique est commune à l'art, dans une activité volontaire, consciente et organisée (WAJSKOP, 1992, p. 45) (Tradução das autoras).

Tendo em vista as considerações acima, é pertinente afirmar que o jogo tornou-se um suporte pedagógico bastante dinâmico, o qual facilita a aprendizagem e favorece a interação na sala de aula (ANTUNES, 2003). Entretanto, apesar das vantagens que os jogos oferecem ao ensino-aprendizagem de uma LE, vejo que essa concepção ainda é ambígua, pois “corre-se o risco de associar sistematicamente o lúdico a algo não sério, ao recreativo, ao superficial, e privar, assim, o professor de uma técnica de aprendizagem”¹⁰ (CARE; TALARICO, 1993, p. 3). Ainda assim, entendemos que o lúdico pode ser considerado uma ferramenta pedagógica essencial no ensino de LE. Na seção seguinte, desenvolvemos a ideia do teatro como elemento prazeroso no processo de ensinar-aprender uma língua estrangeira.

3 O teatro como elemento lúdico para o ensino-aprendizagem de LE

Observa-se que cada vez mais as atividades lúdicas estão sendo introduzidas nas aulas de língua estrangeira, não somente para “descontrair o ambiente ou despertar aqueles alunos que estão próximos de uma indigestão” (JULIEN, 1988, p. 5), mas com o objetivo de introduzir as técnicas destinadas para facilitar a expressão oral e escrita, para que os alunos apropriem-se, sobretudo na sua aprendizagem, levando em conta o prazer de “brincar” com as palavras, as frases e os textos os quais eles produzirão, individual ou coletivamente.

Segundo Marie-Claude Albert e Marc Souchon (2000 apud MASSARO, 2007), foi a partir dos anos 60-70, com os métodos audiovisuais, que as práticas teatrais penetraram na sala de aula, através da fase de dramatização do diálogo. Contudo, para Massaro, a dra-

¹⁰ Do original: Il risque d’associer systématiquement le ludique au non-sérieux, au récréatif, au superficiel et de priver ainsi l’enseignant d’une technique d’apprentissage (CARÉ; TALARICO, 1993, p. 3).

matização teve seu apogeu durante a Metodologia SGAV, a qual considerava o aluno como um *ator* (grifo do autor); tal metodologia preconizava que o aprendiz não só imitasse as personagens estrangeiras, mas que se identificasse com elas, que se apropriasse de sua identidade, apropriando-se de sua linguagem.

Ressalta-se que é justamente a partir da abordagem comunicativa que se observa visivelmente a introdução de atividades lúdicas nas aulas de LE, pelo aspecto interacional e estimulante, capaz de levar o aluno a construir seu conhecimento; porém, o que se observa, na prática, é que uma grande quantidade de professores ainda se recusa a aplicar tais atividades, talvez por medo de perder seu tempo e, mesmo, sua autonomia em sala de aula, já que o professor passa a ser um mediador, deixando o pedestal de lado.

A esse respeito, Dufeu (1983, p. 38) observa que “alguns professores têm medo de perder seu tempo propondo atividades que se distanciam do manual e são inseguros por uma progressão que não corresponde a critérios tradicionais.” Infelizmente, o domínio das atividades lúdicas, que é tão rico em proposições de ensino, não tem o seu grande mérito, pois ainda é pouco valorizado.

E quando se fala em atividades lúdicas, a primeira ideia que vem à cabeça, dentro do senso comum, é a de um divertimento, sem objetivo nenhum. No entanto, o lúdico é uma “atividade inerente ao homem” (HUIZINGA, 2004, p. 33), e deveria ter um papel mais importante no aprendizado de uma língua estrangeira, pois é:

Uma atividade de ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana’.

O lúdico é um elemento inseparável do ser humano, como explicitado acima, o qual compartilha a condição de *homo sapiens*, que se relaciona com o racional e, ainda, refere-se ao homem que pensa e raciocina, por sua vez, *homo faber* é aquele que transforma a natureza e cria ferramentas para si, e *homo luddens* é aquele que tem a necessidade de se divertir e interagir com o seu meio, sendo esse último o mais apropriado para o ser humano, pois, para o autor, “é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve” (HUIZINGA, 2004, p. 1). Santos (2001) compartilha o mesmo pensamento e afirma que:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão: o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento social e cultural, colaborando para uma saúde mental; facilita o processo de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 2001, p. 12).

Santos (2001) ressalta ainda que o lúdico deixou de ser enfocado como uma característica própria da infância, que já se abandonou a ideia romântica do brincar apenas como uma atividade descompromissada, e passou a ser colocada em patamares bem mais elevados, envolvendo todas as fases do desenvolvimento humano. O lúdico começa a fazer parte do cotidiano das pessoas, e nem por isso o homem perde sua condição de adulto sério e responsável. Na verdade, o lúdico dá ao homem um novo sentido à vida, recuperando a sensibilidade estética e enriquecendo seu interior, e a literatura tem mostrado que é possível ensinar sem entediar, e que o jogo é o método de aprendizagem mais eficaz para a construção do conhecimento, independentemente da idade cronológica do aluno.

Desde a história da humanidade, o jogo foi considerado como parte integrante das atividades naturais do homem. O jogo é um ato

total e global do indivíduo (HUIZINGA, 2004). O autor pontua que as grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo. Ele considera a linguagem como um jogo, primeiro e supremo instrumento que o homem forjou, a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. Para o autor:

É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas (HUIZINGA, 2004, p. 7).

Desta forma, jogar é se lançar de corpo e alma, segundo seu ritmo e suas necessidades, para obter o prazer intrínseco e bem feito. O jogo é um estado sutil e privilegiado que desconecta da realidade. A atividade teatral consiste em teatralizar, ou seja, representar uma comédia, um papel, uma personagem, uma peça. Linguisticamente falando, o teatro se insere no jogo, pois, além de ser considerado como lazer, permite às pessoas compensarem seus problemas de timidez, explorarem a realidade que as cerca, através da interpretação das personagens. Assim, os alunos de LE veem a atividade teatral como uma atividade lúdica, pois eles se dedicam com bastante prazer, é um momento de distração, visto que:

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoais necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer — é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las (SPOLIN, 2000, p. 38).

Spolin (2000) sublinha que todos nós somos capazes de atuar no palco e improvisar, já que aprendemos através da experiência. Isto é válido tanto para a criança, que se movimenta inicialmente chutando o ar, engatinhando e depois andando; como para o cientista, com suas equações. De acordo com a autora, se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir-se, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. “Talento” ou “falta de talento” tem muito pouco a ver com isso. Ela ressalta ainda que “experenciado” é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. Dos três, o intuitivo, que é o mais vital para a situação de aprendizagem, é, para a autora, muitas vezes negligenciado.

A intuição é sempre tida como sendo uma dotação ou uma força mística possuída pelos privilegiados somente. No entanto, todos nós tivemos momentos em que a resposta certa “simplesmente surgiu do nada” ou “fizemos a coisa certa sem pensar”. Às vezes, em momentos como este, precipitados por uma crise, perigo ou choque, a pessoa ‘normal’ transcende os limites daquilo que é familiar, corajosamente entra na área do desconhecido e libera por alguns minutos o gênio que tem dentro de si. Quando a resposta a uma experiência se realiza no nível do intuitivo, quando a pessoa trabalha além de um plano intelectual constricto, ela está realmente aberta para aprender (SPOLIN, 2000, p. 40).

Prosseguindo, a autora enfatiza que o intuitivo só pode responder no imediato – no aqui e agora. Ele gera seus dons no momento de espontaneidade, quando estamos livres para atuar e nos inter-relacionar, envolvendo-nos com o mundo a nossa volta, que está em constante transformação. Assim, o caráter lúdico da aprendizagem de uma LE, por meio do teatro, além da espontaneidade que suscita no ato de aprender, facilita a fase da individualização, pelo prazer envol-

vido. O prazer nasce, pois, quando os alunos se aceitam; aceitam suas vozes na LE; aceitam o olhar do outro sobre sua imagem e sua fala. Enfim, o prazer nasce quando eles se sentem integrados nos subgrupos aos quais pertencem.

Corroborando com o pensamento de Spolin (2000), a qual pontua que o teatro é uma atividade artística que exige o empenho e a energia de muitas pessoas – desde a primeira ideia de uma peça ou cena até o último eco de aplauso. Dessa forma:

Sem esta interação não há lugar para o ator individualmente, pois sem o funcionamento do grupo, para quem iria ele representar, que materiais usaria e que efeitos poderia produzir? O aluno-ator deve aprender que ‘como atuar’, assim como no jogo, está intrinsecamente ligado a todas as outras pessoas na complexidade da forma de arte. O teatro improvisacional requer relacionamento de grupo muito intenso, pois é a partir do acordo e da atuação em grupo que emerge o material para as cenas e peças (SPOLIN, 2000, p. 48).

Nessa perspectiva, conforme a autora acima, para o aluno que está iniciando a experiência teatral, trabalhar com um grupo dá segurança, por um lado, e, por outro, representa uma ameaça. Uma vez que a participação numa atividade teatral é confundida por muitos como exibicionismo (e, portanto, com o medo de se expor), o indivíduo se julga isolado contra muitos. O aluno se sente constantemente observado, julgando a si mesmo, e não progride. Todavia, ainda segundo Spolin (2000), quando atua com o grupo, ‘experienciando’ coisas junto, o aluno-ator se integra e se descobre dentro da atividade. Tanto as diferenças como as similaridades, dentro do grupo, são aceitas. Um grupo nunca deveria ser usado para induzir conformidade, mas, como num jogo, deveria ser o elemento propulsor da ação.

De acordo com Caré e Talarico (1993), os jogos são excelentes argumentos para serem aplicados em sala de aula, não somente pelo

caráter de divertimento, mas por expressarem a espontaneidade. Os autores mostram alguns exemplos da vantagem dos jogos:

- Um bom jogo tem regras precisas: o aluno que joga sabe aonde ele vai, porque e como;
- Um bom jogo pode favorecer um emprego oral da língua;
- Um bom jogo é, em princípio, criativo; ele coloca o estudante diante de um problema real para resolvê-lo;
- Um bom jogo deve conduzir ao emprego repetido de um léxico e estruturas previstas e pode então ser inserido em um programa normal de aprendizagem linguística¹¹ (CARÉ e TALARICO (1993, p. 13).

Caminhando na mesma direção, Spolin (2000) pontua que qualquer jogo digno de ser jogado é altamente social, e propõe, intrinsecamente, um problema a ser solucionado – um ponto objetivo com o qual cada indivíduo deve envolver-se, seja para atingir o gol, ou para acertar uma moeda num copo. Deve haver um acordo de grupo sobre as regras do jogo e interação, que se dirige em direção ao objetivo, para que o jogo possa acontecer.

É nesse sentido que especialistas no campo lúdico são unânimes em reconhecê-lo como um suporte que facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, contribuindo para a comunicação, a expressão e a construção do conhecimento. Para Weiss (1983, p. 8)¹², “os jogos e os exercícios de criatividade permitem aos alunos utilizarem de uma maneira (mais nova e pessoal) os vocábulos e as estruturas durante as aulas...”.

¹¹ Texto original : Un bon jeu a de règles précises : l'élève qui y joue sait où il va, pourquoi et comment.

- Un bon jeu peut favoriser un emploi réaliste de la langue.

- Un bon jeu est en principe créatif, c'est-à-dire qu'il place l'étudiant en face d'un réel problème à résoudre.

- Un bon jeu doit conduire à l'emploi répété d'un lexique et des structures prévisibles, et peut donc être inséré dans un programme normal d'apprentissage linguistique.

¹² Do original : « Les jeux et les exercices de créativité permettent aux élèves d'utiliser d'une façon plus nouvelle, plus personnelle les vocabulaires et les structures au cours de leçons . (CARÉ e TALARICO, 1993, p. 13).

Na verdade, “os jogos podem ser mais que um simples suporte pedagógico. Podem tornar-se um estado de espírito, um modo privilegiado de aprendizagem e, mesmo, um modo de vida...” (JULIEN, 1988, p. 5), como já mostrado anteriormente; pois quando bem organizados, ajudam as crianças a construírem novas descobertas, a desenvolverem e enriquecerem a personalidade, e é jogando que se aprende a extrair da vida o que ela tem de essencial. Assim, “toda essência do jogo sintetiza-se em suas regras, pois é operando dentro de algumas regras e percebendo com clareza sua essência que vivemos bem e nos relacionamos com o mundo, e jogar é plenamente viver” (ANTUNES, 2003, p. 11), e é justamente “no fato de jogar, e é somente jogando que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar integralmente sua personalidade: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu” (WINNICOTT, 1975, p. 80). Ademais, o jogo tem um caráter livre, espontâneo e sedutor, implicando na realização, pelos alunos, das atividades propostas em sala de aula.

De acordo com Décuré (1994, p. 18), ainda que “o jogo ajude os alunos a melhor fixarem as estruturas de uma língua, portanto, ele deve ser considerado como um trabalho útil e produtivo”. Por sua vez, Dohme (2003, p. 11) ressalta que o brincar não se restringe “às atividades agitadas e barulhentas que acontecem, às vezes, de forma desorganizada, no pátio da escola, entretanto, podemos considerá-las como todas as atividades que são espontâneas nas crianças, que lhes dão prazer, que pertencem ao seu mundo”.

Assim, diante das considerações citadas, é pertinente questionar: em que o teatro é uma atividade lúdica? Tendo em vista atividade lúdica como uma atividade não imposta, a qual nos diverte e nos dá prazer (SANTOS, 2003). Da mesma forma, vemos que o teatro demanda a expressão de sentimentos, das emoções através da fala e do

corpo. O teatro é um lugar onde se pode exteriorizar tudo o que está no interior, no silêncio. A prática do teatro, além de salutar, proporciona o relacionamento com os outros; permite superar as barreiras psicológicas, o medo do ridículo, e permite ainda que o sujeito se libere da timidez (PIERRA, 2006). É nesse sentido que entendemos que o teatro pode ser um ótimo suporte para a aprendizagem de LE, pois o caráter lúdico da aprendizagem através do teatro, além da espontaneidade que suscita no ato de aprender, facilita a fase de individualização, pelo prazer tomado. O prazer corresponde à sensação de bem-estar que invade o sujeito e o coloca em um estado de alegria e de felicidade.

O prazer nasce na medida em que os alunos se aceitam, ou seja, aceitam a sua voz na LE, aceitam o olhar do outro sobre sua imagem e sua fala. O prazer nasce quando eles se sentem integrados em um subgrupo, ao qual eles pertencem e, sobretudo, quando eles conseguem ultrapassar a inibição inicial.

Considerações finais

Por meio das reflexões acima, procuramos evidenciar a eficiência que a prática teatral pode ter como prática pedagógica que leva à aprendizagem significativa no ensino de língua estrangeira. No que diz respeito a como o teatro pode favorecer o ensino-aprendizagem de uma LE, é pertinente afirmar que ele pode ser um real suporte pedagógico para um professor de LE que busca desenvolver a expressão oral de seus alunos. Pode-se dizer, ainda, parafraseando Payet (2010), não somente no que concerne à expressão oral, mas todas as competências que o professor deseja trabalhar nas aulas de LE. O ensino teatral é um instrumento poderoso e eficaz para liberar o aluno

do medo de errar, superar suas deficiências de conhecimento de LE, provocar o desejo de uma comunicação real e de uma troca efetiva, bem como possibilitar a emergência do sujeito de desejo de fala.

A segunda questão de reflexão que trouxemos foi em que medida a prática teatral pode ser considerada como um elemento lúdico no processo de ensino-aprendizagem de uma LE. Como mostrado no decorrer deste artigo, o teatro pode se mostrar como um verdadeiro meio para favorecer a fala dos sujeitos que aprendem uma língua estrangeira, pois graças a seu lado lúdico, desmistifica o esforço da aprendizagem e determina a motivação e a atitude dos alunos rumo ao objeto da aprendizagem, acelerando o processo de aquisição. O teatro pode, ainda, ser um excelente libertador de expressão que vai engajar o aluno nas ações do seu vir a ser, no qual toda passividade é transformada em experiência ativa e ativadora da subjetividade, pois o desejo da fala e a motivação podem estar estritamente ligados à criatividade cênica; o aluno sendo estimulado a aprender os textos de sua própria subjetividade, no momento do trabalho de interpretação que lhe é proposto.

Nessa perspectiva, a atividade teatral se torna um lugar de aprendizagem voluntária, de inovação, e (re) criação, através de um suporte linguístico novo, tendo por função (entre outras), o desenvolvimento da expressão de si, que permite uma participação social mais larga, mais livre e uma cultura desinteressada do corpo, da sensibilidade, da razão.

A partir do momento que os alunos começam a entrar em contato, graças ao lúdico, a comunicação acontece através do corpo e da presença de cada um. Com efeito, o lúdico pode ser um fator explosivo para suscitar a fala do sujeito/aprendiz, seja qual for o objeto da aprendizagem, pois provoca um sentimento de confiança e seguran-

ça, fazendo com que o aluno desenvolva a expressão oral com mais facilidade. A nosso entender, o aspecto lúdico de qualquer atividade educacional ajuda a desenvolver novos conhecimentos, desmistificando o esforço em aprender, não que o esforço esteja ausente, mas, simplesmente, é menos percebido pelo aluno.

É pertinente afirmar que na prática do ensino-aprendizagem do teatro, pode haver resistência de alguns alunos, que dirão “isso é uma bobagem, uma brincadeira”; no entanto, outros poderão afirmar que “nunca havia pensado nisso antes”, e isso será, na nossa acepção, uma vitória para o professor. O fato é que a prática teatral pode contribuir para a ressignificação das identidades dos aprendizes, e acaba nos direcionando, como sujeitos em discurso que somos, para um caminho que mexe com certezas, com pré-construídos, com verdades, com um modo excessivamente pragmático de ver o mundo. De qualquer forma, percebemos ser esse um terreno sempre arenoso para habitar, e como professores de LE, é preciso que saibamos disso, até mesmo para compreender quando um aluno afirmar que a prática teatral não passa de uma “bobagem” ou de uma “brincadeira”.

Diante de todo o exposto, concluímos nossas reflexões enfatizando a necessidade e a importância de que, a cada dia, um maior número de trabalhos seja desenvolvido na área de ensino-aprendizagem de LE, sobre as práticas teatrais em seus diversos contextos, para que nós profissionais da área possamos fortalecê-la e torná-la um campo que venha, de forma contínua, significativa e efetiva, contribuir para que o processo de aprender-ensinar uma LE se torne um ato de amor, fortalecimento e liberdade.

Referências

ALBUQUERQUE, C.; MARINELLI, V. L. Formação Inicial de Professores de Língua Estrangeira: o Ensino e a Pesquisa no Curso de Letras Francês da PUC-SP. **Revista Intercâmbio**, v. XVIII, p. 94-106, 2008. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x.

ALMEIDA, P. de N. **Sorriso da Linguagem**: brincadeiras e jogos para o ensino de língua portuguesa. São Paulo: Editora Loyola, 2009, pp. 269.

ANTUNES, C. **O jogo e a educação infantil**. Falar e dizer/ olhar e ver/ escutar e ouvir. Petrópolis : Vozes, 2003.

CARÉ, J-M; TALARICO, K. **Jeux et techniques d'expression**. Paris, BEL, 1993.

COURTILLON, J. **Élaborer un cours de FLE**. Paris : Hachette, 2003.

DEBYSER, F. **Jeux et communication**. Paris BELC : Multigraphié, 1978.

DÉCURÉ, N. Jouer ? Est-ce bien raisonnable ? In : **Les jeux des langues modernes**. Paris: Folio Gallimard, 1994.

DOHME, V. **Atividades lúdicas na educação**. Petrópolis : Vozes, 2003.

DUFEU, R. Le jeu de rôle: repères pour une pratique. In : **Le Français dans le monde**, n. 176, Paris, Hachette/Larousse, 1983.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo Perspectiva, 2004.

JULIEN, P. **Activités ludiques**. Paris : CLE International, 1988.

MASSARO, P. **O silêncio e a voz do texto teatral em Francês Língua Estrangeira**. 2007. 232 p. Tese (Doutorado) USP, 2007.

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

MESGUISCH, Daniel. «Travailler le texte en le revivant ». **Le français dans le monde**, n. 329, p. 54-55, 2003.

- PIERRA, G. **Le corps, la voix, le texte**. Paris: L'Harmattan, 2006.
- PAYET, A. **Activités théâtrales en classe de langue**. Paris: CLE International, 2010.
- PIAGET, J. **O raciocínio da criança**. Rio de Janeiro: Record, 1979.
- PINHEIRO, K. U. 2013. 129 p. **Oralização de histórias antigas com uso de jogos teatrais para favorecer a expressão oral em Língua Japonesa**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada - PPGLA, UnB – Universidade de Brasília.
- REIS, M. G. M. 2008. 259 p. O Texto teatral e os jogos dramáticos no ensino de francês língua estrangeira. Tese (Doutorado). FFLCH – USP, 2008.
- SANTOS, S. M. P. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- SILVA, H. **Le jeu en classe de langue**. Broché – 18 décembre 2007.
- SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.
- SOUZA, J. B. C. Práticas teatrais no ensino de Línguas Estrangeiras: Discurso, Identidade e oralidade. In: FIGUEIREDO, C. J.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana, R. **Ensino de Línguas na Contemporaneidade**: Práticas de Construção de Identidades. Campinas: Pontes Editores, 2013.
- UBERSFELD, A. **Para ler o teatro**. Tradução coordenada por José Simões Almeida Junior. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- WAJSKOP, G. Brinquedoteca: espaço permanente na formação de professores. In: FRIEDMANN, Adriana *et al.* **O direito de brincar**: a brinquedoteca. São Paulo: Scritta: ABRINQ, 1992.
- WEISS, J. **Jeux et activités communicatives en classe de langues**. Paris: Hachette, 1983.
- WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago,

1975.

Enviado em 07/04/2017

Aceito em 18/08/2017