



UMA AULA DE LÍNGUA EM CONTEXTO

Carlos Melo

Lurdes Cruz

Introdução

“Uma aula de língua em contexto” surge na sequência da investigação conjunta levada a cabo pelos autores deste breve texto, desde 2008, sobre a utilização do teatro na aprendizagem das línguas não maternas. Esta investigação iniciou-se no âmbito do “Projeto Escolas Piloto de Alemão” (PEPA) do Goethe-Institut de Portugal, na Escola Secundária Fernão Mendes Pinto, de Almada e, a partir da criação do festival “Alemão em Cena”, em 2012, alargou-se a outras escolas do país, convidadas igualmente ao uso do teatro na aprendizagem do alemão. Posteriormente Lurdes Cruz e Carlos Melo integraram o projeto Grundtvig da Comissão Europeia com sede portuguesa na Universidade Sénior de Almada (USALMA) “Playing for Learning – PLALE” (vide <http://www.usalma.apcalmada.org>) a professora Lurdes Cruz como sua coordenadora para Portugal e Carlos Melo na qualidade de dramaturgo. O trabalho neste projeto (2013/2015) permitiu diversificar a investigação, alargando-a a mais cinco instituições espalhadas pela Europa: Laboratorio Teatro Tra le Righe (Berlim-Alemanha); Universidad Popular para la Educación y Cultura de Burgos (UNIPPEC) (Burgos-Espanha); English Com'Eddy Theatre (Bordéus-França); Università della Terza Età (UNITRE) (Pavia-Itália); Scoala Populara de Arte si meserii din Bacau (Bacau-Roménia).

Naturalmente não cabe aqui explicitar o método de que “Uma aula de língua em contexto” trata, esperando-se que este livrinho disso se encarregue. Acrescente-se no entanto que, se o método parece novo, os seus antecedentes são longínquos: data do século X uma cantilena com diálogos – o “Quem Quaeritis?” – a qual, interpretada na missa, ajudaria a aprender o catecismo. Também é provável que, no mesmo século europeu, a monja Rosvita de Gandersheim (935 - c. 973) tenha levado à cena alguns dos seus textos dramáticos com o mesmo objetivo.

Resta agradecer a quantos, alunos e professores, aceitaram ao longo destes anos experimentar “Língua em Contexto” e com tal tornaram possível a investigação que este texto procura transmitir.

Assim a leitura seja útil.

Uma experiência diferente de aprendizagem de língua não materna

Os alunos foram convidados a trazerem para a aula alguns adereços como peças de roupa velha e mesmo uma ou outra máscara. A expectativa é grande, pois trata-se de aprender uma língua não materna, e não propriamente o preparativo de um evento carnavalesco.

Ao contrário daquilo a que os alunos estavam habituados numa aula de língua estrangeira a professora Natália não trazia nenhum manual por onde seguissem a lição mas antes perguntou qual o tema pelo qual gostariam de dar início à aprendizagem do novo idioma. Os alunos escolheram a “alimentação” e então a professora propôs-lhes construir uma peça.

- Uma peça? - pergunta Irina que, em tempos, quis ser atriz mas logo desistiu quando um tratamento linfático a fez engordar vinte quilos. Agora já não é a obesa que chegou a ser mas, de qualquer modo, conserva desse tempo não só uma predisposição para a gordura como um prazer sempre vivo pela representação. – Quero ser a cozinheira!

- E eu o cliente que come hamburgers! – propõe Álvaro, claramente um feliz frequentador do McDonald’s.

- Bom, então vamos lá a ver. Têm quinze minutos para preparar uma improvisação sobre o tema e estas são as regras da boa improvisação...

E Natália, professora há vinte e dois anos mas só há pouco tempo convertida à utilização do jogo teatral na aprendizagem de línguas não maternas, escreve no quadro as três questões fundamentais subjacentes a uma improvisação:

ONDE?

QUEM?

O QUÊ?

Explica também:

- “ONDE?” refere-se ao lugar do conflito – e aqui elucida que teatro é conflito (a começar pelo confronto que fundamenta o ato teatral e que consiste na presença, face a face, de duas entidades: um ator e um espectador) e que não há teatro sem conflito.

- Conflito? – repetiu António, sempre distraído e que raramente passa sem perguntar uma segunda vez pelo que antes já foi dito.

- Sim, conflito. Aquilo que leva uma personagem a entrar em oposição com outra. O teatro é sempre a luta entre um “sim” e um “não”. Alguém quer algo e outrem não o deseja ou as condições tornam incómoda a sua realização...

- Mas isto é uma aula de língua? Hoje não se aprende? – interrompeu a Ana, desde sempre simpática mas rezingona.

- Claro, claro já lá lá vamos, Ana. Bom, para a improvisação que vão fazer - prossegue então a professora - precisam de saber o “ONDE” - o local onde tudo se passa: numa paragem de autocarro, num restaurante, numa gare... ; QUEM – quem são as personagens que entram; e O QUÊ? - qual é o conflito que se gera. Está claro?

ONDE - lugar.

QUEM - personagens.

O QUÊ? - o conflito que se gera com as personagens naquele lugar.

Houve um breve silêncio e a professora compreendeu que os alunos, incluindo a rezingona Ana, tinham compreendido o que se lhes pedia. – Então vamos à obra! – concluiu.

Naquela turma, em que pela primeira vez a prestigiada escola de línguas adotava o jogo teatral como fundamento da aprendizagem de línguas não maternas, estavam inscritos quinze alunos e a sua diretora - pessoa de espírito aberto a tudo o que pudesse tornar o ensino menos violento e enfadonho – convidara Natália, desde há vários anos sua colaboradora na escola, a pôr em prática o novo método.

- Ensinar com teatro? Mas como? Nunca pisei um palco! – exclamara Natália quando Irene a pusera ao corrente da nova metodologia.

- Nenhum problema – acalmou a diretora. – Temos um convite para uma formação no tema e serás tu a fazê-la. E depois, se gostares, vamos experimentar essa metodologia aqui na escola. Seremos a primeira escola onde se ensina língua em contexto...

- Língua em quê?

- Em contexto, querida! Significa que o aluno é colocado num contexto que o obriga a falar...

O convite para a formação viera de um especialista em “ Língua em Contexto” – método que contempla a aprendizagem através do jogo teatral, já com alguns adeptos mas ainda pouco divulgado. Com este método a diretora tinha esperança de que a sua escola pudesse beneficiar – e com ela os alunos – de algo que, diziam os seus iniciadores, traria ao ensino a adrenalina de que eleurgia. Assim, a professora Natália lá fora para um teatro, aprender as regras da improvisação e a gramática elementar do palco italiano, acrescentando à sua formação clássica de docente de línguas um curso de drama, isto é, um primeiro contacto com os instrumentos que permitem montar uma peça de teatro.

2

O que a Professora Natália aprendeu na formação “Língua em Contexto”

Deixando por alguns minutos os alunos entregues à organização de uma improvisação sobre o tema “Alimentos” vamos então saber o que aprendeu a professora Natália na ação de formação para ajudar a montar uma peça de teatro. Na verdade, o teatro, na sua essência, naquilo que o distingue das demais artes, é um dom só concretizável com o auxílio do Outro. Tal significa apenas isto: enquanto que, na intimidade do seu quarto, uma pessoa pode tocar um trecho de música, gravá-lo e dá-lo mais tarde a ouvir ou então

pintar um quadro que, até depois da sua morte, outrem usufruirá, o teatro não se concretiza sem a presença de um espetador. O teatro é um dom que o ator, através da sua personagem ou assumindo-se como ator, outorga a um espetador, que, por sua vez, com a sua presença, torna possível a teatralidade.

Na primeira sessão o formador explicou ainda que o teatro, salvo quando é aprendido por contaminação de culturas – os romanos tomaram-no dos gregos – nasce sempre de um ritual.

3.

Como o formador demonstrou a origem ritual do teatro

O formador dividiu a turma em quatro grupos de cinco pessoas e pediu a cada um que imaginasse ser a totalidade do povo de uma tribo que queria festejar, com um ritual, a sua origem, sendo que, ao executá-lo, ninguém assumiria a função de espetador. Toda a tribo estaria assim envolvida na realização da dita cerimónia.

Cada grupo escolheu uma parte da sala e, ao cabo de poucos minutos, todos haviam criado um ritual, composto por uma curta dança e canto em coro. Ou seja, de súbito havia cinco rituais pertencentes cada um a sua tribo. E estas tinham nomes como tribo do “Sol” da “Serpente”, do “Mocho”, da “Avestruz” e do “Rio”. A convivialidade estabeleceu-se, entretanto, pois não há como o trabalho em conjunto para ligar as pessoas.

- Bom, agora vamos então supor – propôs o formador – que, infelizmente, condições adversas - inundações, más colheitas, ou instabilidades doutro género - levam os membros destas tribos a emigrarem. O formador escolheu um recanto da sala como o local onde todas as tribos, depois de um “longo e doloroso percurso” acabariam por sedear-se e explicou: - A razão por que escolhem este sítio é simples: tem um rio, a terra é fértil e há espaço.

As “tribos”, depois de uma volta pela sala, feita à vez, e ouvindo-se entretanto os lamentos pela mudança – quem deixa a sua terra natal sem pesar? – mas, também, os incentivos de esperança por uma melhor vida, acabaram por se instalar no espaço da sala que foi convencionado chamar de “polis”, palavra que, como todos sabem, significa cidade em grego. Nesta altura o formador evocou então os seguintes factos da história grega:

- Lembram-se de Pisístrato, o tirano grego do século VI antes de Cristo? Pois foi ele que, sem o saber, acabou por estar na origem do facto histórico que terá dado origem ao teatro ocidental. E sabem como? Porque era Pisístrato quem geria esta polis na altura em que as tribos lá se instalaram e, para evitar que entrassem em confrontos, devido à tendência natural para o tribalismo - hoje dir-se-ia “bairrismo” – teve a seguinte ideia: organizar um concurso de rituais. Desta forma a emulação levaria a uma rivalidade benigna e provavelmente diminuiriam os atritos entre as diversas tribos instaladas na polis.

Assim foi.

Em 560 A.C. Pisístrato inaugurou, por ocasião dos festejos a Diónisos, um festival de “komos” – palavra que se crê ter sido utilizada então para denominar os rituais das tribos – e do evento saiu um vencedor, uma tribo cujo ritual – ou “komos” - foi apreciado mais do que qualquer outro.

Ora, chegámos então à nossa atualidade – concluiu o formador – e explicou: - isto é, nós também precisamos de escolher entre os rituais que cada “tribo” aqui criou, qual o que mais nos agrada para sagrá-lo vencedor, à semelhança do sucedido no festival dionisiaco que Pisístrato criou no séc. VI AC.

Então o formador, em jeito de arauto, anunciou que a polis ia celebrar um festival em honra de Diónisos e que Pisístrato convidava as tribos da cidade a inscreverem os seus “komos” no festival.

Os formandos formaram um círculo e, à vez, cada grupo exibiu o seu ritual, que ganhou assim, finalmente, espetadores.

- Qual a tribo que há-de ganhar o concurso? – perguntou no final o formador.

- Vamos a votos! – alguém sugeriu.

Mas como todos os rituais eram excelentes optou-se por tirar à sorte o nome do vencedor – que recaiu na tribo da ”Serpente” - e esta teve direito a nova exibição...

- Gostaram? – perguntou o formador à equipa vencedora.

- Foi muito excitante! – respondeu o porta-voz da tribo.

- Pois eu acabo de falar com um estafeta que trouxe esta mensagem para a equipa vencedora...

- De que se trata?

O formador combinara com um formando que, mal fosse pronunciado o nome da equipa vencedora, logo um “estafeta” surgiria com uma mensagem. E a mensagem seria, afinal, um convite para que a tribo vitoriosa fosse exhibir o seu “komos” numa aldeia vizinha, impaciente por presenciar ela também um evento tão importante.

- Ora o que está acontecendo aqui?

- A transformação de um ritual em teatro – respondeu a maioria dos formandos em coro.

- Muito bem – concordou o formador. – E teatro, não só porque o ritual ganhou espetadores como também porque, no dia em que um elemento da tribo não puder viajar para o exhibir perante outras comunidades, alguém terá de aprender o que ele fazia para o substituir. E aqui vemos – concluiu o monitor a formação - um ator a estudar, pela primeira vez... o quê?

- O papel! – gritou, excitada, Lúcia, uma das formandas mais emotivas e sempre de lágrima à espreita no canto do olho.

A formação não se limitou a ilustrar a origem ritual do teatro.

Destinada a instruir docentes que iriam fazer teatro em plena sala de aula, habitualmente um espaço retangular, os formandos também aprenderam as regras básicas de representação em “teatro italiano”. Este,

como o nome indica, nasce em Itália no século XVI, quando o dono de um palácio divide um salão ao meio para, sentado no “lugar do príncipe”, o seu lugar mais central (corresponde neste género de teatro à cadeira do meio da primeira fila da plateia) apreciar os amigos – e tantas vezes ele mesmo, príncipe, deixando-se igualmente observar – a fazerem teatro na outra metade da sala.

As regras da sala italiana têm, assim, a ver com a necessidade de o espetador ver o melhor possível o que se passa em cena. O formador enumerou-as:

1ª – a personagem nunca se coloca de perfil em relação à sala mas sempre a três quartos, com os pés formando um ângulo obtuso, de modo a que o espetador sentado na cadeira mais lateral da plateia o possa ver por inteiro;

2ª – se a personagem tiver de destacar um braço (para pegar num objeto, dizer adeus ou apanhar algo do chão) fá-lo sempre com o que fica mais longe da plateia, para que nunca cubra a sua figura com o próprio braço;

3ª – a personagem evita colocar-se de costas para o público;

4ª – ao falar com alguém em cena a personagem mantém sempre uma distância maior do que a que usaria na realidade para que, da plateia, o seu corpo, e o da personagem com quem fala, sejam vistos como duas entidades bem distintas.

No teatro profissional todas estas regras foram há muito subvertidas mas no nosso caso – acrescentou o formador – em que o teatro é um instrumento e não um fim em si mesmo, elas importam para que o “contexto” seja mais perceptível, pois não devemos esquecer que o nosso objetivo aqui é aprender língua em... contexto.

A expressão passou a ser menos estranha para a professora Natália.

4.

Língua em contexto em cena

Na ação de formação Natália também percebera que, ao aplicar na sala de aula os conhecimentos adquiridos, se não quisesse repetir o exercício que levava à compreensão da origem ritual do teatro, convinha, no entanto, sobretudo com alunos mais novos, dar a entender que uma obra de teatro – ou um objeto artístico – não se aborda com a mesma ligeireza com que se compra uma água no supermercado. Ou seja, antes de começar uma improvisação, com vista à produção de um curto episódio teatral, era útil que alunos e alunas estivessem concentrados e calmos, adquirindo uma postura pessoal condigna com a participação num ritual.

- Para que nos concentremos – ensinara o formador – basta que nos entreguemos a ouvir todos os ruídos em redor, destacando cada qual mas tendo em atenção o seguinte: nunca deveremos pensar ou especular sobre o ruído que ouvimos. – E explicitou: - Um pouco como quem contabiliza os ruídos que ouve, e se vai dizendo: “ouço um carro... uma voz... uma sirene...” sem que, todavia, se ponha a refletir no que qualquer desses ruídos lhe evoca, faz sentir, etc. Pelo contrário, apenas constata o género de ruído que ouve e mais nada.

De facto, a experiência do “ouvir os sons” como o formador chamara ao exercício, com todos os formandos comodamente instalados – ou mesmo estendidos à vontade no chão - enquanto ele, de vez em quando, fazia um breve estalido com os dedos a lembrar que deviam apenas ouvir - “Ouvimos” – dizia – resultou de tal modo que , ao cabo de poucos minutos, o ambiente na sala estava tranquilo. Tão tranquilo que, quando o exercício terminou e o orientador convidou os formandos a ativarem devagarinho os músculos e a “regressarem” da intensa escuta, eles próprios se surpreenderam com a ambiência para a qual, apenas concentrando-se em si mesmo, cada um tinha contribuído.

De volta à improvisação que a professora Natália pedira aos alunos que preparassem, ao cabo de cerca de quinze minutos aqueles avisaram-na de que “a coisa” estava pronta e queriam mostrá-la.

- Onde querem que vos veja?

- Aqui sentada, se faz favor! – e Ana apontou uma cadeira que o grupo já tinha posto numa parte da sala a assinalar o “lugar do príncipe”, para que, logo nos ensaios, as personagens ficassem devidamente orientadas, com vista à sua perfeita visibilidade por parte dos espetadores.

A improvisação durou cerca de dez minutos com a participação de todos os alunos, fazendo quatro deles de vizinhos comentadores, expediente que permite integrar num episódio teatral sempre mais algumas personagens. Os “vizinhos” não fazem parte propriamente do núcleo da intriga mas comentam-na do ponto de vista de “tios” e “tias” bisbilhoteiros – ou “vizinhos” – podendo, inclusive, repetir em tom jocoso as deixas das restantes personagens e deste modo também aprendê-las.

- Que tal achou? – quis logo saber Júlia a opinião da professora.

- Bom, acho que a improvisação funcionou bem. Agora há que repeti-la para se chegar primeiro a uma forma mais ou menos definitiva e depois à sua versão na nova língua.

A aula acabou ali e, antes de se despedirem, todos os intervenientes, a convite da professora, comentaram a sessão.

- Falar sobre como “sentimos” o trabalho, do que gostámos ou não gostámos, é indispensável para que ninguém leve para casa, quer mal entendidos, quer o sentimento de que algo não foi dito, - avisou Natália – constatando, depois de todos terem falado acerca da sessão e do como a viveram, o agrado dos alunos. Na verdade esta reflexão, de poucos minutos que seja, sobre o trabalho feito em comum, contribui também para a criação do sentimento de pertença ao grupo, útil à equipa de teatro, onde nenhum existe sem os demais.

- E não dissemos uma só palavra da nova língua!... – lembrou Ana, num tom jocoso mas amigo, à saída.

- Lá chegaremos – prometeu a professora.

Na segunda sessão, dois dias depois, foi combinado que, como previsto, se repetiria a improvisação, com o objetivo de chegar à sua forma definitiva. Assim se fez.

Entre a segunda e a terceira representações, a improvisação sofreu o acréscimo de algumas partes, e, entre a quinta e a sexta repetição, tornou-se finalmente mais sucinta, adquirindo a forma definitiva. Iniciou-se então a introdução da língua de aprendizagem na improvisação.

A professora esclareceu: - Não temos que traduzir o texto literalmente, porque, se for necessário, adaptamo-lo ao vosso nível de conhecimentos.

- Então não é uma tradução? – perguntou logo a Ana, percebendo no assunto mais um pomo de discórdia.

- Pode-se traduzir o conteúdo por outras palavras, não é ...? –Natália fez uma pausa e Álvaro aproveitou para perguntar:

- Nesse caso, que fazemos?

- Assumimos que fazemos uma versão, ou adaptação do texto, à nossa nova língua. É isso!

Os alunos dividiram-se por grupos e cada um trabalhou uma parte do texto, com a ajuda, ora do dicionário, ora da professora, procurando os vocábulos de que a sua personagem precisava para se expressar. Júlia fazia de uma “tia” muito “snobe” e teve de aprender expressões próprias de uma tal personagem, assim como João que, interpretando o dono de um lugar de fruta, aprendeu para a sua personagem algumas fórmulas mais próprias do vocabulário popular ou mesmo calão.

- A minha personagem pragueja muito! – explicou ele.

Quer num caso, quer noutro, a investigação era motivada pelo interesse pessoal em construir a personagem e, assim, encontrar-lhe o vocabulário

adequado tornava-se uma questão de vida ou de morte, dado que sem se expressar a personagem nunca existiria.

- É a necessidade que nos leva, em bebês, a aprender a língua materna. Como haveremos de pedir água se não aprendermos a palavra? – explicara o monitor na ação de formação, fazendo a defesa do novo método de ensino e associando-o com a forma natural da aprendizagem da língua materna.

Durante o processo da construção da versão do texto em língua não materna, a qual levou alguns dias, Natália ensinou, naturalmente, regras de funcionamento da língua, assegurando em simultâneo o seu progressivo conhecimento à medida que as falas das personagens iam tomando forma. Verificava, porém, que a vontade de encarnar a personagem aumentava o desejo de saber e por isso a aprendizagem era mais rápida. Ultrapassada a fase da utilização da língua materna disse a professora para a Ana:

- Como vê, agora já estamos mergulhados na nova língua...

- Sim, é verdade, professora, mas só vou aprender vocabulário de alimentos?

- Foi o tema que escolheram para primeira abordagem, não foi?

Ana calou-se, levada pelo olhar severo, e ao mesmo tempo compreensivo, dos colegas. Afinal a sua exigência era um bom condimento na turma e levava a uma maior vigilância sobre o rigor dos processos. No fundo, Ana era apenas uma menina mimada e pouco habituada aos esforços que a vida em regra exige, e a quem o tempo e a experiência certamente ensinariam.

Quando ficou concluída a versão do texto na nova língua, a turma já conhecia as construções sintáticas que suportavam as falas, além de muito vocabulário. Foi nesta altura, já a turma pensava que iria passar à fase do decorar do texto, que a professora surpreendeu o grupo ao acrescentar:

- Agora que já sabem o que as personagens querem dizer em cada frase que usam, é tempo de voltar a improvisar...

- Improvisar? Mas não improvisámos já tudo? – perguntou o António, sempre o aluno mais afoito a colocar dúvidas.

- Improvisámos na nossa língua materna mas na que aprendemos ainda não...

- Mas eu não sou capaz de improvisar numa língua que não sei falar bem... - continuou o Afonso. - Ou falo mesmo mal... - concluiu ele, no seu jeito divertido de argumentar.

- Nenhum problema ...- sossegou a professora. E explicou: - Para algumas expressões que temos na peça as personagens vão aprender outras duas ou mesmo três formas de dizer o mesmo e depois...

- Depois é só escolher como na botica... - comentou a Ana.

- Isso mesmo – concordou Natália. - Vêem como é fácil...

- Vamos a ver... - rematou a mesma Ana.

Na verdade, a proposta da professora traduziu-se numa maior quantidade de vocabulário aprendido e, sobretudo, em mais liberdade para as personagens, que não ficaram limitadas a uma única forma de se expressarem. Ou seja, aprendeu-se mais. Mas um dos maiores resultados da improvisação na nova língua foi que, sem se dar por isso, se decorou o papel.

No decorrer do ano letivo, construíram-se mais três pecinhas: sobre viagens, família e profissões. E nem se terá feito tudo o que seria possível com cada uma, pois as possibilidades de exploração são, para cada processo de construção de peça, múltiplas: desde a troca de personagens - aprendendo os alunos os papéis uns dos outros - à construção da biografia, por cada intérprete, da sua personagem, levando o aluno à aprendizagem de novo vocabulário, tudo é possível, dependendo da imaginação do professor e dos alunos. Com efeito, o processo “língua em contexto” une o artístico ao pedagógico, trazendo o primeiro, com o seu fator criativo, um mundo de possibilidades à aprendizagem.

Naquele mesmo ano o grupo ainda participou num encontro escolar dedicado à aprendizagem de línguas não maternas - festival de “Língua em Contexto”, assim se chamava o evento -, onde se exibiam peças construídas igualmente em sala de aula, tendo sido possível trocar experiências com outros alunos e professores defensores do método.

Afinal, Ana, a aluna mais cétrica da professora Natália, aquela que sempre tinha feito de “advogado do diabo”, rendeu-se também ela ao jogo teatral ao serviço da aprendizagem de línguas não maternas, ou ao “língua em contexto”, lá onde todos os instrumentos – psicológicos, culturais e sociais - são chamados à aprendizagem, e hoje, que muitos anos se passaram sobre o ensino da professora Natália, sou eu, essa mesma Ana, já igualmente docente, que utilizo o “língua em contexto” e aqui enumero algumas das vantagens da criação de uma personagem na aprendizagem de uma língua não materna:

- seleciona o vocabulário a aprender, conferindo-lhe um carácter de necessidade e mesmo de urgência, dado que sem esse vocabulário a personagem simplesmente não existe;
- coloca o vocabulário em ação, devido ao facto da sua prática se fazer em confronto com o Outro (em contracena);
- torna presente o Outro, que passa a ser a personagem ou personagens com quem se contracena e a quem se deve dirigir a palavra (em vez de um interlocutor distante ou ideal);
- inclui na aprendizagem uma meta (“exame”) a qual consiste na representação da “peça”;
- torna o ensino da língua não materna uma atividade lúdica e prazenteira: o riso é uma componente normal neste tipo de aprendizagem;
- leva o aluno a usufruir dos benefícios do jogo teatral, nomeadamente desenvolvendo aspetos próprios à sua prática, tais como:
 - convívio entre pares;

- sentido de missão – a peça que se deve ensaiar para se poder apresentar numa determinada data;
 - escuta do Outro;
 - humildade (quem não se permite esquecer a própria personalidade não consegue criar uma personagem);
 - valorização da autoimagem;
 - disciplina (na pontualidade/assiduidade aos ensaios, por exemplo);
 - determinação/capacidade de concentração;
 - responsabilidade (em levar a peça a seu bom termo, cumprindo a regra de ouro do mundo do espetáculo “*The show must go on*” – ou “a peça está primeiro” – o que implica focar a atenção na estreia da obra, em detrimento dos obstáculos do percurso);
 - trabalho em equipa e sentido de grupo.
- quebra de barreiras:
 - na atmosfera da sala de aula, tornando-a um local de partilha e convívio, esbatendo conflitos jacentes no seu seio ou utilizando-os de uma forma construtiva para a aprendizagem;
 - nos participantes que são levados a ultrapassarem a sua própria personalidade, a fim de poderem criar personagens capazes de atraírem uma assistência alheia, por princípio, ao trabalho da aula;
 - na relação professor/ aluno, colocando ambos como cúmplices e intervenientes do mesmo jogo;
 - entre o pedagógico e o artístico, unindo estas duas vertentes na busca de objetivos comuns – a aprendizagem e a promoção do indivíduo. Com efeito, participando na criação de um objeto artístico, no caso uma peça de teatro, o aluno desenvolve:
 - a autonomia pessoal;
 - o sentido estético e crítico;

- o gosto pela aventura e risco, com aquisição de competências de orientação no imponderável ou caos;
- a capacidade de confronto/respeito com o/pelo Outro, no caso um espetador;
- o conhecimento da linguagem teatral e da fenomenologia do objeto artístico, em geral.

Note-se igualmente que, não raro, - e a minha resistência de outrora não era a tal alheia... - os alunos nem sempre se sentem à vontade para se expressarem artisticamente, aspeto que os inibe de usufruírem do jogo a que se entregam ou querem entregar. Assim, creio útil, numa primeira abordagem de “língua em contexto” – e sei que a professora Natália passou a fazê-lo na turma do ano seguinte - a realização de alguns jogos de desinibição, acompanhados de curtos exercícios linguísticos, de modo a que o(a) aluno(a) gradualmente se habitue à sua própria expressão, assim como ao contacto com o Outro.

Com efeito, o jogo teatral, ao colocar em ação no aprendente aspetos não exclusivamente intelectuais ou mnemónicos, implica todo o seu corpo, o qual, habituado a estar “preso” à carteira, sente ao início alguma dificuldade em libertar-se.

No processo de desinibição proponho jogos que eu própria já experimentei com os meus alunos:

- jogo das estátuas:

o aluno é levado a tomar uma posição corporal adequada a uma profissão, aprendendo o respetivo nome na língua não materna;

- condução do cego:

um aluno conduz outro de olhos vendados pelo espaço da sala, enquanto em sussurro vai dizendo: “em frente”, “esquerda”, “vira”, “para trás”, e outras expressões idênticas que, naturalmente, deverá aprender na língua não materna;

- falar para um ponto:

feito, em níveis de iniciação, em língua materna, porque implica falar de improviso, o jogador fixa um ponto na parede e, enquanto se afasta desse mesmo ponto, ou se aproxima, dirige-se-lhe. Assim, se se afasta do ponto para que fala, o seu volume de voz tem de subir, a fim ser “ouvido”, e se se aproxima, pode descer o volume. Para o caso de o aluno se inibir em falar, pode-se propor que conte ao ponto o estado do tempo nesse dia, que o convide a tomar uma bebida... etc.

Muitos outros jogos se podem levar a cabo para que os alunos ganhem à vontade consigo mesmos e com os outros.

Os professores podem fazer milagres.

Bem haja, professora Natália!

*O conteúdo da publicação é da exclusiva responsabilidade do autor.
A Comissão Europeia não pode ser responsabilizada pelo uso que possa ser feito da informação.*

