

## A performance teatral como estratégia para o desenvolvimento da oralidade em aula de espanhol

### La performance teatral como estrategia para el desarrollo de la oralidad en la clase de español

Luiziane da Silva Rosa<sup>1</sup>

#### Resumo

Este texto traz uma experiência de ensino de espanhol como língua estrangeira/adicional em dois cursos técnicos integrados ao ensino médio em um Instituto Federal de Ciência e Tecnologias. Além do espanhol, a experiência de ensino reuniu as unidades curriculares de Português, Artes e Educação Física e consistiu na realização de um esquete tendo como pano de fundo um baile de máscaras. O objetivo geral foi integrar temas comuns das ementas tais como barroco, introdução à dança e ao corpo em cena, pintura de máscaras antigas e introdução à cultura e língua espanhola. Como objetivos específicos desta última unidade curricular, a proposta de atividade interdisciplinar orientou e avaliou a performance linguística em espanhol, com foco na oralidade, a partir do performar artístico e de um texto dramático elaborado pelos próprios estudantes. Como reflexão, a proposta permitiu aos estudantes da segunda fase do curso de Informática e Química ter um olhar mais atento para seus corpos e suas vozes em cena como também lhes permitiu se aproximarem da oralidade, no que tange à pronúncia, aos aspectos textuais e tradutórios do gênero dramático além de provocarem falas e improvisos em língua espanhola. Como suporte teórico, o texto traz as discussões dos Estudos da Performance e da Didática da Comunicação Oral.

**Palavras-chave:** Língua Espanhola. Oralidade. Performance.

#### Resumen

Este texto trae una experiencia de enseñanza de español como lengua extranjera/adicional en dos cursos técnicos integrados a la secundaria en un Instituto Federal de Ciencia y Tecnologías. Más allá del español, la experiencia de enseñanza reunió las disciplinas de Portugués, Artes y Educación Física y consistió en la realización de un sketch satírico en español teniendo como tema un Baile de Máscaras. El objetivo general fue integrar asuntos comunes del currículo escolar tales como el barroco, la introducción a la danza y al cuerpo en escena, la pintura de mascarillas antiguas e introducción a la cultura y lengua española. Como objetivos específicos de esta última disciplina, la propuesta de actividad disciplinar direccionó y evaluó la performance lingüística en español, en la que el enfoque es la oralidad, a partir del desempeño artístico y de un texto dramático elaborado por los estudiantes mismos. Como reflexión, la propuesta les permitió a los estudiantes del segundo período del curso de Informática y de Química, una mirada hacia sus cuerpos y sus voces en escena como también se les permitió acercarse a la oralidad, con relación a la pronunciación, a los aspectos textuales y traductorios del género dramático, además de provocarles la improvisación del discurso en lengua española. Como aporte teórico, el texto trae las discusiones de los Estudios de la Performance y de la Didáctica de la Comunicación Oral.

**Palabras-clave:** Lengua Española. Oralidad. Performance.

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6703-9837> E-mail: luizianesc@gmail.com.

## 1 Introdução

A oralidade, no contexto de ensino de espanhol como língua adicional/estrangeira<sup>2</sup> (ELA/ELE) quando usada nos níveis básicos de aprendizagem<sup>3</sup>, limita-se, ainda, a atividades de cunho comunicativo e funcional quase sempre com a repetição de modelos fixos como gravação, reprodução de expressões fixas e respostas a perguntas-chave que envolvam determinados conteúdos escolares e reforçando a competência escrita e à própria gramática um estatuto de nobreza (MONTEIRO, 2021). Nos níveis mais avançados de aprendizagem de uma língua, a oralidade é mais presente nas aulas, talvez porque o estudante consegue praticar e aprimorar a língua em uso com mais frequência ou porque docentes e estudantes creem que haja vocabulário suficiente para tal. Obviamente que isso não é estanque, mas é recorrente em diversos manuais de línguas.

Diante desse problema, este texto objetiva apresentar uma proposta de atividade interdisciplinar de língua, utilizando-se da performance teatral para o desenvolvimento da oralidade em espanhol em adolescentes com nível básico. A atividade fazia parte de um projeto didático interdisciplinar em um Instituto Federal de Ciência e Tecnologia, com alunos da segunda fase de cursos técnicos de Química e Informática integrados ao ensino médio. Além do espanhol, a atividade interdisciplinar albergou as disciplinas de Artes, Educação Física e Língua Portuguesa e teve como foco uma performance teatral, a partir de um texto elaborado em língua portuguesa e traduzido para o espanhol pelos próprios estudantes. Por ser uma atividade interdisciplinar, ela foi desmembrada em outras subatividades conforme critérios da ementa de cada disciplina. Neste texto, apresento a atividade “guarda-chuva”, a apresentação teatral em espanhol, que é foco da nossa reflexão, e uma atividade complementar que permitiu aos alunos refletirem sobre a ideia de performar oralmente em língua estrangeira/adicional através do texto dramático traduzido, sobre como explorar o texto escrito para o palco e deste para o público através da performance artística.

Vale ressaltar que embora a produção oral na aula de espanhol fosse o foco da avaliação da disciplina espanhol dentro do citado projeto, não poderíamos deixar de refletir como os estudantes se apropriaram das estratégias da comunicação oral e dicas da posta em cena para se expressar oralmente. Tal reflexão foi explorada pelos docentes participantes, pois havia a compreensão de que as linguagens do corpo (e da voz) fazem parte da comunicação em LE/LA assim como da língua materna. Para subsidiar a reflexão, os Estudos da Performance (EPs) e a Didática da Comunicação Oral (DCO)

---

<sup>2</sup> Adoto aqui a terminologia Língua Estrangeira e Língua Adicional sob a mesma perspectiva embora saiba que haja ampla discussão em torno da ressignificação conceitual de cada expressão.

<sup>3</sup> Ao mencionar os níveis, refiro-me neste trabalho aos níveis de competências e habilidades conforme o Marco Comum Europeu de Referências de Línguas que muitos manuais e livros didáticos do Brasil se embasam.

contribuíram positivamente como suporte teórico para além da Linguística Aplicada (LA), como área macro que embasa também este estudo.

## 2 Contextualizando o ensino de espanhol na educação técnica e tecnológica e no ensino médio

O ensino técnico integrado ao ensino médio nos Institutos Federais (IFs) e Centros Federais (CEFETs)<sup>4</sup> são de maior abrangência, pois atende ao público da educação básica. Na grade curricular de cursos técnicos integrados (CTIs) não só as disciplinas técnicas são ofertadas como também as disciplinas propedêuticas do ensino médio regular. Assim, o espanhol está inserido nas disciplinas consideradas gerais e introdutórias, de base comum da área das linguagens e suas tecnologias segundo classificação do novo ensino médio.

O espanhol estava presente na maioria dos campi e no currículo do ensino médio. Até bem pouco tempo atendia a lei 11.161 de 2005 que foi revogada durante a reforma do ensino médio e passou a valer a lei 13.415 de 2017. A lei revogada visou atender uma demanda do país em oferta de espanhol como língua adicional/estrangeira em respeito a presença do país no MERCOSUL. Ademais, visou suprir uma carência de formação de professores na rede de ensino. Pela atual lei apenas o inglês é obrigatório no currículo do ensino médio indo na contramão do que dizem os especialistas da área e a favor das indicações da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Muitas escolas de educação básica, públicas e privadas, já adotam o inglês como única língua estrangeira/adicional sem ofertar à comunidade o espanhol ou outra língua de contato.

No caso dos IFs, fora do currículo do ensino médio, o espanhol está presente nos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e nos projetos de Centro de Línguas que visa oferecer diferentes línguas no contraturno da grade dos estudantes (ensino médio e superior) e visa oferecer cursos para a comunidade externa. Nos IFs de Santa Catarina (SC), lugar onde esta proposta foi realizada, além do espanhol e do inglês como língua estrangeira/adicional, outras línguas são ofertadas para a comunidade (e que não estão dentro do currículo do ensino médio) como a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), o português como língua estrangeira (ofertada a imigrantes e refugiados) e outras línguas de interesse das comunidades locais como francês e alemão<sup>5</sup>. Vale antecipar que o campus do IF onde a proposta da atividade de *performances* foi realizada tem o espanhol e o inglês dentro da grade do ensino médio, e

<sup>4</sup> Os Colégios de Aplicação (Cap) das Universidades Federais também se enquadram na rede federal de ensino e a maior abrangência é na educação básica e formação docente.

<sup>5</sup> O Estado de SC possui diferentes grupos étnicos, provindos de Portugal, Itália e Alemanha que se somaram aos grupos afro-americanos e aos Indígenas locais, mas por vezes inviabilizados ou apagados da história exaltando-se assim os grupos étnicos europeus. Em tempo de colonização houve pouco contato com as raízes hispânicas, prevalecendo hoje as regiões de fronteira com a Argentina e grande vinda de turistas e imigrantes da América do Sul para o litoral.

como foi realizado antes da reforma do ensino médio, havia ainda o entendimento dos estudantes sobre a importância de a língua estar em seus currículos.

Diante desse cenário, o espanhol a ser ensinado em nossa região tem o desafio de ser inserido na vida do estudante, já que de onde esse estudante vem tem forte tradição alemã e muitos estudantes esperam dar continuidade dessa língua no itinerário do ensino médio. Por isso, o espanhol como disciplina curricular era desconhecido pela grande maioria dos estudantes ingressantes. Para aqueles que já o conhecem minimamente, o momento desafiador foi o de desmistificar estereótipos, aprimorar as habilidades e incentivá-los a praticar esse idioma tão rico.

Uma das estratégias adotadas nos cursos de ensino médio no campus onde houve a proposta é o trabalho interdisciplinar que explore diferentes linguagens. Embora tenha tido o apoio da equipe docente do campus e esse apoio se concentre nas disciplinas das áreas gerais e comuns ao ensino médio, o trabalho interdisciplinar também conta com a parceria da área técnica sempre que é planejado antecipadamente. A parceria vai desde consulta e inserção de temas específico ao planejamento de aula até a cessão de aulas caso algum projeto interdisciplinar precise. Vale reforçar, ainda, que o entendimento da equipe docente com relação as várias linguagens no campo interdisciplinar ajuda também na formação cidadã dos estudantes, afinal, essa formação é uma das missões dos IFs. Nos IFs temos a oportunidade de dialogar com as áreas dos eixos técnicos e sugerir propostas que possibilitem aos estudantes um contato com as artes e a filosofia, por exemplo. Nesse ponto, a atividade está de acordo com a visão de Paulo Freire ao nos ensinar que a educação é muito além da leitura dos conteúdos, ou seja, o domínio dos conteúdos conceituais e sim da leitura de mundo.

### **3 A oralidade no ensino de línguas e a didática da comunicação oral no ensino médio**

Em se tratando de explorar as linguagens, verbais e não verbais, alguns desafios são postos quando se fala em ELA/ELE no ensino médio que se estende também ao ensino médio integrado aos cursos técnicos. O primeiro deles é a predominância dos textos verbais escritos. Eles estão presentes nos livros didáticos, nos instrumentos de avaliação, nos gêneros discursivos que circulam na escola e na comunidade. Consequentemente, pelo fato de que a leitura e a escrita estejam muito mais presentes nas aulas de ELE/ELA no ensino médio em detrimento da oralidade, o registro escrito prevalece sobre o oral. Assim sendo, a presença de outras formas de expressão e comunicação que não se embasem no texto escrito são limitadas. Mas a aula de ELA/ELA não é a única a ter essa incoerência no ensino. Uma das razões é o apelo da sociedade letrada pelo código escrito, haja vista inclusive nossas interações na internet e o fato de ser considerado como referência para a língua padrão e língua culta. Outro fator é

que a cultura da escrita é mais enfatizada nos anos finais da escolarização na educação básica, o que podemos constatar se observarmos os documentos oficiais de educação e nos exames de seleção, como no ENEM, cujo formato é uma prova escrita, de interpretação textual.

De acordo com Reyzábal (2006), Araújo e Silva (2016) e Monteiro (2021), a oralidade na aula de línguas é ainda carente mesmo no método comunicativo. Se formos avaliar a trajetória do ensino de línguas, desde o método gramática e tradução, passando pelo método audiolingual até chegar no chamado método comunicativo, a oralidade sempre foi associada ao texto escrito. A oralidade na aula de língua, conforme pontua Reyzábal (2006), é relegada a atividades pontuais, por muitas vezes de repetição de frases, seguimento de esquemas padronizados e reprodução de uma hipotética língua em uso. O trabalho com a oralidade, mesmo vinda de manuais didáticos quase sempre está condicionada a esse vínculo com a escrita e o contrário pode também acontecer. Transferir as características da oralidade para a escrita é um exemplo. Contudo e como dito, não podemos esquecer que isso se trata de uma tradição escolar e é cultural tratar a oralidade ainda dessa forma, principalmente quando ela não tem muito espaço em exames nacionais como o ENEM ou haja “o foco no **produto** e não no **processo reflexivo de produção de linguagem (...)**” (ARAÚJO; SILVA, 2016, p. 16, negrito das autoras). Por isso, compreendo que é na escola que o estudante se vê no desafio de usar a língua adicional/estrangeira e adotá-la como uma reflexão sobre ato comunicativo, de interação e de intercâmbio cultural com seus pares, desde que os e as estudantes saibam os mecanismos para explorar essa oralidade. De fato, “A condição fundamental para a aquisição /aperfeiçoamento de competências numa língua é o seu uso comunicativo - «aprende - se a falar», falando[...]” (AMOR, 1999).

A oralidade nessa atividade é entendida, antes de tudo, como um recurso para a interação social, pois é a partir dela que a comunicação com outros indivíduos, as habilidades e competências orais são desenvolvidas. Por isso, embora entenda o estatuto da escrita como parâmetro para as demais atividades sociais e entenda a dificuldade que é a avaliação quando envolve a oralidade, concordo que na aula de línguas a oralidade pode ter mais espaço para auxiliar na efetividade da comunicação oral e que “seja dada a oportunidade aos alunos de aperfeiçoarem as suas habilidades orais, por meio do estabelecimento de situações de comunicação significativas” (MONTEIRO, 2021, sem página).

Não menos importante, ao tratarmos do ensino de espanhol em cursos técnicos integrados (CTIs) teremos que acrescentar os propósitos de atividades orais atrelados aos objetivos dos cursos dos estudantes e qual contribuição tais atividades darão à formação no ensino médio técnico. Assim, a oralidade numa atividade interdisciplinar como a que propomos, abre um leque de competências a serem alcançadas pelos estudantes tais como a de lograrem se apresentar diante um determinado público, usar

expressões corporais e técnicas teatrais para auxiliar na comunicação oral, explorar a voz e os fonemas, praticar a espontaneidade diante de um determinado conteúdo ou situação comunicacional, valer-se dos conhecimentos prévios em língua, traduzir e contrastar com o português, conhecer mais a fundo alguns gêneros discursivos, conhecer técnicas de redação para textos orais e dramatizados, aprender a pensar, ouvir e falar em situações de interação oral entre outras possibilidades. Neste sentido, concordo com Monteiro (2021, sem página) quando defende que a competência comunicativa oral “contempla as habilidades que um indivíduo tem para se dirigir a outro com clareza, coerência e eficácia em situações comunicativas distintas, pelo que integra habilidades verbais, paraverbais e não-verbais”.

Assim, a Didática da Comunicação Oral (DCO) ou Didática da Competência Comunicativa Oral entende que para desenvolver as habilidades orais e para que os e as aprendizes de línguas sejam competentes na comunicação oral, é preciso pensar e preparar atividades em que haja o entendimento do discurso oral e que alcance a autonomia na linguagem oral. Como podemos ver, são propósitos complexos a serem conquistados com os e as estudantes ainda mais em disciplinas que tem um tempo curto na grade curricular. Por isso, ao propor atividades de oralidade, os e as docentes devem ter claros que as habilidades orais conversam sim com diferentes propósitos de estudo de uma língua (como por exemplo a escrita e a gramática) e de diferentes áreas do conhecimento, mas é preciso sempre estar atentos/atentas às habilidades orais específicas que se deseja alcançar, afinal “(...) devemos ter claros os objetivos prioritários do ensino da língua, seja para obter a competência no uso ou no domínio da análise formal.” (REYZÁBAL, 2006, p. 24).

A DCO também enfatiza a comunicação oral a partir da noção da língua em uso, assim como os métodos comunicativos pregoam. Para haver a interação oral, a partilha de conhecimentos e respostas significativas, é preciso partir de propostas e exemplos de uso da língua no cotidiano social dos falantes, mesmo com todas as imperfeições e inexatidões que a prática oral possa gerar, pois assim os aprendizes perceberão como a comunicação oral – e como a criatividade linguística – operam-(REYZÁBAL, 2006).

Outro ponto importante para a DCO é o resgate de uma das mais antigas atividades humanas, que é a tradição oral, a expressão a partir da voz e da fala, e a melhoria da oralidade. Na comunicação oral enfatizamos a voz como um instrumento poderoso que produz e permite receptionar, simultaneamente, uma interação social. Aqui enfatizo a voz não somente física, mas aquela que pode comunicar-se inclusive por outros signos, como é o caso das línguas de sinais. Lembrando que toda língua é falada, mas nem todas as línguas são escritas e, por isso, a comunicação oral vai além da voz: existe um corpo que fala, que ecoa aquela voz através de gestos, de sentidos, de simbolismos que um corpo pode expressar. “Assim, podemos falar de oralidade primária ou pura, de oralidade secundária ou

mista, que costuma implicar um uso plural dos códigos, enquanto coexiste com a escrita e uma oralidade tecnicamente mediada” (REYZÁBAL, 2006, p.22).

E por falar em códigos linguísticos, não poderia deixar de lado a questão da tradução e versão no par português e espanhol na oralidade, que também foi explorada na atividade, a partir da reflexão das habilidades orais desenvolvidas em cena.

A tradução aqui explicada aos estudantes não é somente aquela que visa “passar” um código linguístico para outro, mas parte de uma interpretação mais ampliada, que inclui a tradução cultural e a tradução intersignos/intersemiótica (JAKOBSON, 2008; PLAZA, 2010), ou seja, entre signos diferentes. O texto pensado para a cena no palco teatral é também o resultado de muitas traduções porque justamente há a transposição do texto verbal escrito para a apresentação em cena. Com o texto verbal falado/dramatizado, com as improvisações requeridas – teve diferentes versões conforme os estudantes os iam escrevendo, traduzindo e recuperando estratégias aprendidas de tradução e gêneros discursivos. Mesmo que os estudantes tivessem usado o tradutor automático, por exemplo, houve essa reflexão, já que diferentes signos linguísticos coexistiam na atividade, mas o texto dramatizado e elaborado por eles seria a referência. Abaixo um exemplo de roteiro realizado por um dos grupos do CTI Informática:

## GUIÓN DE HABLAS

### Escena 01 - LA PRIMERA HABITACIÓN

**En la primera habitación los personajes se arreglan para el grande baile de reinado de esta noche. Malva y Cateline está en el cuarto hablando sobre el futuro esposo de la princesa.**

Malva: - Não vejo a hora de você conhecer o príncipe Juan.

**Malva: - No puedo esperar para que conozcas al príncipe Juan.**

Cateline: - Não sei, mamãe. Estou um pouco receosa de conhecê-lo.

**Cateline:- No sé, mamá. Estoy un poco recelosa de encontrarme con él.**

Malva: - Deixe de bobeira, minha filha, ele é to. Malva vira de costas para Cateline para pegar a escova de cabelos e fala: - E o melhor é que ele tem muito dinheiro!

**Malva: - No seas tonta, hija, él es una maravillosa persona, agradable, guapo. Malva da la espalda hacia Cateline para recoger el cepillo de pelo y dice: - Y lo mejor es que tiene mucho dinero!**

Cateline: - O que mamãe?

**Cateline: - ¿Qué mamá?**

Malva: - Nada minha querida, falei que ele é muito cavalheiro.

**Malva: - Nada mi querida hija, te dije que él es caballeroso.**

E antes de falar especificamente da pluralidade da comunicação oral em ELA/ELE na proposta citada, discutirei a respeito da performance enquanto prática educativa.

#### 4 A performance como transformação em cena para despontar a oralidade

A performance, teatral ou não, assim como a linguagem teatral e o próprio teatro, é multidisciplinar e híbrida, pois alberga nela diferentes manifestações da arte e no sentido que ela é explorada em diferentes áreas do conhecimento. Por Performance, compreendo como aquela em que o artista desempenha uma manifestação artística com seu corpo, com o intuito de passar uma mensagem seja ela sobre os modos de vida, uma crítica social, política ou cultural, de ruptura e contracultura- (COHEN, 2002).

De acordo com a arte-educadora Laura Aidar (sem data), a performance artística é bem antiga, embora tenha tido maior projeção a partir da segunda metade do século XX, com importantes artistas como Marina Abramovic e Yoko Ono. O termo “performance” vem de origem latina, mais especificamente francesa, *performance*, que significa desempenhar, dar forma, fazer. “Na arte, chamamos de performance um tipo de manifestação em que o artista utiliza seu corpo e suas ações como meio expressivo”-. (AIDAR, sem data<sup>6</sup>). E ainda de acordo com a arte-educadora, “a obra é construída enquanto o artista a desempenha, normalmente em frente de um público, restando depois apenas registros em fotografia e vídeo”. A performance é ensaiada, tenta provocar uma reflexão e ou algo sensorial. Há também o *Happening*, uma modalidade artística que geralmente é improvisada, que envolve experiência e interação com o público. Para a proposta, utilizamos o conceito artístico de Performance.

No que tange ao conceito de Performance linguística, compreendo uma interpretação parecida com a ideia artística, onde o corpo, a voz dá as formas em que o falante desempenha a fala.

Em se tratando de textos, as características dos gêneros e dos textos passíveis de tradução também foram exploradas, principalmente para a proposta de focar no texto oral em outra língua. No caso de textos dramáticos, o processo tradutório se torna bastante complexo. O texto para a cena teatral já carrega gêneros textuais e gêneros literários subjacentes, além das características já mencionadas. Por justo haver essa complexidade, acredito que os Estudos da Performance dão suporte para o entendimento de como a Performance de cena e a Performance Linguística (a competência em se expressar em uma determinada língua) acontecem para além do conteúdo linguístico traduzido e das especificidades da tradução do texto-fonte. De acordo com Pavis (2008), ao performar um texto de teatro devemos considerar que essa tradução extrapola os códigos linguísticos, afinal, ela também é feita pelo corpo do ator, pelos ouvidos, olhos, reações dos espectadores, tudo ao mesmo tempo. Lidar com essas questões e do entendimento do que é a cena no palco, com os improvisos, com os elementos circulantes

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.culturagenial.com/performances-artisticas-para-entender-o-genero/>

ao redor do palco e com a dinâmica da situação de enunciação do teatro e com a tradução não fiel à proposta inicial foram desafios também para os estudantes além da preocupação em oralizar em espanhol.

Por isso, nossa compreensão de Performance na atividade devia ir ao encontro do entendimento do papel do texto de teatro, diante de suas múltiplas linguagens, sejam elas comunicacionais, linguísticas, sociais etc. Em Estudos da Performance, o ato de concretizar o texto dramático, através de uma Performance corporal, não significa falar apenas de desempenho como a palavra sugere, mas daquilo que se transmite durante o ato em cena e na recepção final dos espectadores. Assim como na comunicação oral e na prática educativa (ensino-aprendizagem) em *Performance* se fala de processo, de interações e de comunicação. Os Estudos de Performance visam observar os processos de ações de eventos sociais sendo estes, performáticos ou ritualístico, uma transformação a partir da experiência do participante. Grosso modo, a *Performance* então compreende a um empreendimento completo de comunicação. De acordo com Zumthor (2010), a performance comunica, de acordo com Schechner (2010) a performance é ação e para Cohen (2002), é linguagem. E para completar, Pereira (2012), ao justificar uma teoria da Performance para a prática educativa, alerta para a complexidade do conceito da arte sendo aplicada ao contexto a educação. E esse foi nosso desafio durante a atividade proposta.

## 5 Proposta da atividade: a performance como desenvolvimento da oralidade

Consciente desse cenário, eu enquanto professora de ELA/ELE me juntei à colega que lecionava Artes para propor aos estudantes de segunda fase dos cursos integrado de Química e Informática uma atividade interdisciplinar que pudesse explorar gêneros textuais, estética na arte, corpo na dança, voz e corpo e ainda aprimorar texto e pronúncia em espanhol. A proposta foi oferecida para outras disciplinas/unidades curriculares (UC) e assim a UC de Português e Educação Física se juntou a nós. Desse modo, o projeto interdisciplinar resultou da tentativa dos e das docentes em reunir conteúdos afins das ementas das segundas fases dos respectivos cursos.

Para que pudéssemos apresentar de forma organizada o plano do projeto, fizemos um documento único no Google Documentos e o compartilhamos na plataforma Moodle, a qual os estudantes tinham acesso. O projeto foi chamado *Baile de Máscaras* e teve a seguinte estrutura:

<b>Atividade Interdisciplinar avaliativa: "Baile de Máscaras"</b>		
<p>UC: Artes, Ed.Física, Português e Espanhol.            Cursos: Informática e Química            grupos de até 6 (seis) estudantes.</p>	<p>Tema: Sátira (esquete), em língua espanhola a partir de um baile de máscaras.            Tempo: 10 (dez minutos).            Apresentação na aula de Artes e Português.</p>	<p>Roteiro:            1. A história (deve conter o baile de máscaras no final da peça). 2. Os personagens (máscara, adereços, vestimenta). 3. Texto pra cena. 4. A peça (Em espanhol). 5. Handout/Folheto para a plateia. 6. Ensaios (Expressão corporal, verbal e não-verbal). 7. Apresentação</p>
<p>Objetivos: Reconhecer o teatro como possibilidade de comunicação e expressão; Compreender a máscara como um objeto da arte; Criar uma esquete contendo os conteúdos das UCs. Comunicar-se e expressar-se em uma língua estrangeira.</p>		

**Quadro 1.** Atividade interdisciplinar avaliativa

**Fonte:** Elaborado pela autora

Na proposta, os estudantes deveriam elaborar, ensaiar, revisar e apresentar um esquete em espanhol incluindo um baile de máscaras. Foi enfatizado que não deveriam fazer apologia às drogas, ao racismo e entre outras violações.

Assim, para se comunicar com a plateia (que compreendeu basicamente os colegas de turma e alguns colegas de outras fases), os estudantes deveriam apresentar também um *Handout/Folheto* em português com a resenha da obra. Em Artes, além dos critérios estéticos do conjunto da própria peça, os estudantes deveriam colocar a máscara artesanal feita no primeiro bimestre, foco dessa UC, com o conteúdo sobre o Barroco. A professora de Artes aproveitou para explicar a *Performance* sob o ponto de vista da Arte e resgatar as técnicas teatrais nos estudantes. Em Educação Física os estudantes então deveriam envolver dança, baile, expressão corporal que foram os enfoques da UC até então. Em Língua Portuguesa, os estudantes resgataram a linha do tempo da Literatura no Brasil e os gêneros discursivos envolvidos na proposta, em especial do *Handout/Folheto*. Em Espanhol a fluência, a pronúncia, a espontaneidade eram os objetivos, embora houvesse outros critérios conforme a ementa da fase:

LÍNGUA ESPANHOLA: Esquete (teatro)  
 Estrutura morfosintática da língua espanhola. Pronúncia adequada às variantes escolhidas. Vocabulário. Aspectos culturais, sociais e históricos do povo hispânico nos períodos abordados em Artes, Educação Física e Língua Portuguesa. Adequação temporal e geográfica para o gênero literário e para a composição performática. Estrutura dos gêneros textuais exigidos. Elaboração, reescrita e autoria dos textos com o auxílio dos dicionários eletrônicos e sob supervisão. Distribuição harmoniosa das falas para todos os integrantes do grupo. Criatividade. Performance em língua espanhola e outras linguagens. Entrega dos textos nos prazos estipulados. (Fonte: autora)

Para amenizar a ansiedade e complementar a proposta interdisciplinar, fiz uma atividade, em uma aula programada, que envolvia exercício teatral de improvisação, leitura dramatizada, entoação, pronúncia e reflexão. Essa foi uma subatividade direcionada, dentro da atividade guarda-chuva Baile de

Máscaras e visou apenas um momento lúdico para que os alunos não se sentissem tão assustados. A partir do esquete *El Propietario*, do argentino Roberto Espina, os estudantes puderam “ambientalizar-se” para a linguagem de teatro (encenação, palco, texto, interação entre os atores etc.). A atividade consistiu em três momentos: a) Expressão corporal, reconhecimento do gênero dramático e interação entre os pares com uma versão em português traduzida por Alai Diniz, professora e dramaturga brasileira; b) leitura dramatizada do texto traduzido para o português e c) leitura do texto original em espanhol. Todo o texto do esquete argentino é feito por dois personagens que trocam os papéis no decorrer do diálogo que mantêm. O texto explora palavras repetidas e curtas que facilitam o trabalho com a oralidade. Assim, em duplas, os estudantes exploraram as duas versões dos textos e buscaram compreender como performariam se fossem os atores daqueles textos.

Na expressão corporal, os estudantes puderam reconhecer o gênero diálogo, e refletirem sobre o gênero presente nos livros didáticos onde eles são “apenas” leitores e às vezes o encenam. Como se trata de um esquete, o texto era curto, de fácil compreensão e o tema muito próximo da realidade deles. Os estudantes se sentiram mais à vontade para discutir como se apresentariam no palco a partir dos textos próprios e como comporiam o baile, como caminhar e deslocar-se. Sentiram-se mais familiarizados com o gênero discursivo e refletiram que as mesmas estratégias poderiam fazer em seus próprios textos teatrais. Vale mencionar que alguns estudantes já tinham conhecimento dos textos devido a um projeto do campus e isso também os ajudou nos insumos necessários para se ajudarem e *performarem* em espanhol, foco da minha avaliação<sup>7</sup>.

Para as etapas b) leitura em português e a etapa c) leitura em espanhol, os e as estudantes puderam aprofundar a compreensão do gênero, aprofundar a ideia de Performance linguística e artística e explorar a oralidade. Precisamente na leitura dramatizada em espanhol, exploramos a pronúncia e não a cena em si, até porque, pela leitura prévia na versão traduzida em português, os estudantes já estavam mais soltos e autônomos, ou seja, mais entregues ao texto em espanhol. Assim, o texto original em espanhol se tornava um pretexto e, ao mesmo tempo, mostravam a eles o alcance da tradução, no como ela nem foi percebida em ambas as versões e muito menos se tornou um empecilho para performarem. Além disso, as perguntas sobre pronúncia eram específicas e conscientes, tais como “Aqui se pronuncia dessa forma, professora?”, entre outras perguntas de cunho mais reflexivo. Ao final da aula, perguntados se teriam dúvidas de tradução, os estudantes sinalizaram que o conhecimento dos textos e suas versões não foram obstáculos para a oralidade e muito menos para a ideia central do texto original.

<sup>7</sup> Alguns estudantes já conheciam o texto devido a um projeto de extensão chamado Nós da Arte no qual faço parte, onde houve a apresentação em cena do texto em espanhol sendo traduzido em português, em inglês e libras. A peça trazia como atores, professores e estudantes de outras fases dos cursos.

Contudo, algumas outras questões ficaram pendentes, entre elas como construir um texto dramático para a atividade Interdisciplinar solicitada. Isso porque devido ao pouco tempo dedicado à atividade, porque as disciplinas têm pouco tempo de aula, porque ainda precisávamos dar conta dos demais conteúdos do ementário e porque a proposta foi implementada pela primeira vez por parte dos professores, algumas questões não foram exploradas. Embora os professores tenham disponibilizado deixado material didático complementar na plataforma Moodle, sabíamos que em cursos técnicos e com a carga horária atribuída, nem todos os estudantes se apropriariam do complemento a parte das aulas. Pesou também a ideia de alguns estudantes acharem a atividade avaliativa criteriosa e extensa demais para a segunda fase, o que desestimulou um pouco os demais. Na verdade, essa ideia se deu após os alunos visualizarem o roteiro escrito da proposta e o ementário, o que lhes deu a sensação de um trabalho grande demais que demandaria um tempo que já não o tinham. Para amenizar essa percepção, a UC Espanhol ficou como referência e espaço para tratar da apresentação, e como era de se esperar, prejudicou o andamento do planejamento inicial da fase, que foi sendo adequado ao longo dessa UC.

Na UC espanhol, explorei então texto escrito elaborado, a troca de versões de textos e as recriações que foram essenciais para que os estudantes pudessem transformar suas peças para o palco. Nesse aspecto é importante salientar que os grupos se reuniam em horário no contraturno da escola para fazer os textos. Muitos grupos deixaram para próximo da apresentação da peça a elaboração do texto final, o que comprometeu significativamente o resultado. Aqueles grupos que enviaram o texto a mim para colaboração e correção se sentiram mais à vontade e puderam aprimorar não só texto, mas nitidamente durante a execução da peça no palco. Ou seja, a performance artística e linguística foi apresentada com mais desenvoltura e as novas construções e improvisações em cena foram bem mais qualificadas. Vale dizer que nessa atividade foi orientado o uso consciente do tradutor automático e uso do espanhol apresentado para além da automatização. Assim, ficou evidente que aqueles estudantes que deixaram para a última hora, que recorreram ao tradutor automático sem refletir a língua aprendida, sem pedir a minha mediação, destoou à hora de apresentar a peça. Foi incentivado também nessa atividade o uso dos dicionários eletrônicos, o que acabou acontecendo por grande parte dos grupos que faziam eles próprios as correções antes de apresentar a mim. Um grupo apresentou a peça teatral totalmente em português, o que levantou críticas dos demais grupos e da plateia.

Com relação à preparação da peça, todos os estudantes deveriam evidenciar sua colaboração e a distribuição das falas do esquete porque era um requisito avaliativo. Por conta disso, todos deveriam ter uma enunciação ou voz. Outro ponto que os estudantes não tiveram dificuldades foi com relação a adaptação da cena do texto escrito para o palco. A esse respeito, os professores das disciplinas notaram

que ao menos 1/3 das cenas estavam diferentes daquelas apresentadas no texto final, mas que não comprometeram tanto a peça em si e pudemos perceber aprendizagens subjacentes que contemplavam os critérios avaliativos. É importante dizer que algumas falas e expressões poderiam ocorrer no momento da peça, ou seja, durante a peça, já que a complexidade da língua espanhola para estudantes tão novatos os fizesse tomar decisões de última hora mesmo que não estivessem presentes no texto escrito, mas poderiam estar adequadas ao texto dramático.

Com relação ao dia da apresentação dos esquetes do *Baile de Máscaras*, a experiência foi aproveitada por grande parte dos estudantes. Nós, os e as docentes do projeto interdisciplinar notamos um empenho considerável em todos os processos da composição da cena, desde a preparação da estrutura, do figurino, dos arranjos para as cenas não ensaiadas e das demais tomada de decisão que tinham de eleger diante dos obstáculos: falar em língua espanhola, por exemplo. E nisso, toda a base teórica aqui exposta contribui para esse objetivo. Um dos grupos, o mesmo do exemplo de Guión-anterior, aproveitou uma exposição de vestimentas medievais do curso de Moda e Vestuário do campus e foi com as vestimentas emprestadas, provando também que a interdisciplinaridade está em diferentes ambientes escolares.

A constatação do aproveitamento se deu a partir de um questionário de autoavaliação de final de curso<sup>8</sup> realizado com as turmas participantes, no qual os estudantes relataram os problemas e proximidades de suas *performances*, principalmente diante dos desafios das questões orais. Perguntados, por exemplo, como aconteceu o trabalho em grupo, foco também da oralidade, ou seja, a interação oral e social, destaco aqui as principais dificuldades e anseios relacionados ao ato de falar e se expressar em cena:

Aluno A: “parte oral em espanhol o resto foi de boa”

Aluno B: “Bom no começo estávamos apavorados por ter que ser o diálogo em espanhol, mas depois foi bem tranquilo. Apresentação saiu como o esperado”

Aluno C: “Trabalhar com o diálogo em espanhol e gravar as falas”.

Aluno D: “Foi ótimo, adorei”

Aluno E: “Dançar foi bem complicado”.

Aluno F: “Todos do grupo ajudaram, só que por ser um tempo escasso e os professores demorarem a falar o que queriam, nosso grupo acabou meio comprometido. Mas fora isso, o grupo em si não teve problema algum”

Aluno G: “A fala foi a maior dificuldade entre todos os integrantes, porque a frequência diária por nós expressada em espanhol é quase nunca/nunca”

Aluno H: “Dividimos o que cada um faria no trabalho e na parte de decorar as falas era cada um por si, mas ensaiávamos para ver como estava a pronúncia. Mas nem todos os integrantes do grupo decoraram as falas”.

Aluno I: “A maior dificuldade foi a questão do tempo. Vergonha de falar em público”

Aluno J: “A dificuldade maior era decorar o texto em espanhol. Sempre ter que mudar o tema, pois não estava ficando dentro dos critérios”

<sup>8</sup> Pesquisa de sondagem realizada pela professora de espanhol como autoavaliação de curso e de atividade interdisciplinar. A sondagem foi realizada por meio de um questionário no *Google Forms*.

Aluno L: “Senti dificuldades na parte de nós organizarmos, pois o grupo era muito grande, portanto, foi difícil de acharmos horários disponíveis, tanto que tivemos que nos reunir no domingo. Foi ruim ter feito o trabalho no final do semestre pois tem muitas coisas de todas as matérias e tiveram muitos critérios de avaliação no trabalho interdisciplinar.

Aluno M: “O trabalho foi muito bom, trabalhamos em equipe. Tive dificuldade na hora de apresentar, fiquei nervoso”.

Aluno N: “como o trabalho foi apresentado em espanhol, tive receio em falar a língua proposta, porque eu não falo muito. E fiquei com medo de errar”

Aluno O: “Minha maior dificuldade foi apresentar para as pessoas”

Aluno Q: “Medo de falar expressão em espanhol errado” (SALA DE AULA Q3, 2016)

Como podemos notar, as respostas não giram tanto em torno do medo de se expressar em espanhol embora essa afirmação apareça. A dificuldade de se expressar em um palco, o medo de errar, o tempo dedicado, a orientação da atividade, o nervosismo e os obstáculos em se trabalhar em equipe foram as falas mais recorrentes. Do total de 77 alunos, 46 responderam ao questionário, que foi ofertado de forma voluntária. Nesse instrumento, observamos que a oralidade, colocada inicialmente como empecilho pelos estudantes, não prevaleceu no questionário e que um trabalho prévio de performance oral, que os tranquilize e englobe os seus anseios, contribui para seus desempenhos orais. A Performance foi um pretexto para o desenvolvimento do trabalho com a oralidade no ensino médio técnico, pois proporcionou ir para além dos textos escritos, ir ao encontro da escuta da própria voz, dos manejos com o corpo, da reflexão sobre a pronúncia diante de uma situação hipotética entre outras possibilidades não detectadas naquele momento. Em outros momentos do questionário e em relatos pessoais, os estudantes sinalizaram que o trabalho prévio com o esquete *El propietario* e a descoberta de como se expressar em cena foram essenciais para que pudessem estar mais tranquilos no dia da apresentação de suas peças teatrais. Isso comprova o que Pavis (2008) comentou ao dizer que a transposição do texto para a cena é o ator quem faz, é ele que condicionará a situação de enunciação do ponto de partida. A mesma ideia apresentamos aos alunos: na oralidade é o falante que performa e cabe a ele se expressar para seu interlocutor. Portanto, é preciso tentar falar, mesmo que haja erros e improvisos. A oralidade em língua espanhola passou a ser mais bem compreendida porque ela foi encarada no projeto como um processo a ser conquistado pelos estudantes, mais do que um produto (ARAÚJO; SILVA, 2016).

Por fim, os professores envolvidos aprovaram a atividade interdisciplinar como proposta de expressão corporal, voz e oralidade e foram incentivados pelos alunos a dar sequência na proposta ou aproveitar o que aprenderam para as demais disciplinas/unidades curriculares. Mas os estudantes ressaltaram que se tivessem mais tempo, o aproveitamento seria maior.

## 6 Considerações finais

Este texto buscou um entendimento de oralidade a partir da performance teatral e artística em sala de aula. A performance foi trabalhada a partir de um texto dramático elaborado pelos próprios alunos e fez parte de uma atividade interdisciplinar entre as disciplinas curriculares de Língua Portuguesa, Espanhol, Educação Física e Artes no semestre de 2016-2, de um campus de um Instituto Federal.

Mesmo com os desafios da atividade interdisciplinar, como o pouco tempo de elaboração, houve avanços no entendimento de todos de que é possível um trabalho amplo, diferenciado, interdisciplinar e oralizado a partir de outras linguagens e da ideia de Performance, algo bem pouco explorado dentro da escolarização e mais ainda dentro das aulas de línguas em cursos técnicos integrados ao ensino médio de centros federais como aqui se relatou.

Com relação ao aperfeiçoamento da pronúncia e oralidade da língua espanhola, mesmo para níveis mais básico em que os estudantes se encontram, é possível desenvolver e incentivar, se se tem compreendido algumas estratégias de oralidade para além do diálogo escrito e mediado, mas também a partir do desempenho de diferentes estratégias refletidas a partir da Didática da Comunicação Oral.

## Referências

AIDAR, L. O que é performance artística: oito exemplos para entender o gênero. *Cultura Genial*. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/performances-artisticas-para-entender-o-genero/> Acesso em: 15 maio 2023.

AMOR, E. *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologias*. 1ª edição, Lisboa: Texto Editora, 1999

ARAÚJO, D.L.; SILVA, W. M (Org.). *A oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016

COHEN, R. *Performance como Linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

ESPINA, R. *La república del Caballo muerto*. El propietario. Disponível em: <http://espinaroberto.blogspot.com/2009/02/el-propietario-la-republica-del-caballo.html> Acesso em: 14 maio de 2023

JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2008.

MONTEIRO, C.F. A didática da competência comunicativa oral. Pensar, falar e participar em situações de interação oral. *XV EDUCERE*. Inspirações, espaços e tempos da educação. PUC-PR. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/75948/1/Educere%202021-%20Monteiro.pdf> Acesso em: 10 de maio 2023

PAVIS, P. *O teatro no cruzamento de culturas*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

---

PLAZA, J. *Tradução Intersemiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PEREIRA, M de A. Performance e educação: relações, significados e contextos de investigação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 289-312, Mar. 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982012000100013>>. Acesso em: 20 de abr. 2023.

REYZÁBAL, M.V. *A comunicação oral e sua didática*. Madrid: La Muralla, 2006

SCHECHNER, R. ¿O que é performance? In: *Revista O Percevejo*. Tradução Dandara, Rio de Janeiro: UNI-RIO, ano 11, 2003, p. 25-50.

ZUMTHOR, P. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: EDUC, 2000

Data de submissão: 19/05/2023. Data de aprovação: 13/11/2023.