

Cadernos de estágio

# Os jogos teatrais como prática pedagógica no ensino de língua francesa

Isabela Figueiredo Nogueira <sup>1</sup>  
Sarah Karulyna Mota Nascimento

## Informações

1 isabelafigueiredonogueira@gmail.com

## Como citar este texto

NOGUEIRA, Isabela Figueiredo; NASCIMENTO, Sarah Karulyna Mota. Os jogos teatrais como prática pedagógica no ensino de língua francesa. **Cadernos de Estágio**, v. 7, n. 2, 2025. DOI: [10.21680/2763-6488.2025v7n2ID41680](https://doi.org/10.21680/2763-6488.2025v7n2ID41680).



Este relato tem como objetivo compartilhar nossas experiências com uma oficina de sensibilização à língua francesa realizada em uma Escola Municipal de Belo Horizonte, no contexto da disciplina Análise da Prática e Estágio de Francês I, parte do curso de licenciatura dupla em Letras Português e Francês da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Foram 16 aulas de uma hora cada, durante dois meses, para os alunos do 6º e 7º anos, com faixa etária entre 11 e 12 anos.

Considerando que a língua francesa não integra o currículo regular do ensino básico público, não acompanhamos nenhuma turma de língua francesa já existente. Assim, o Estágio aconteceu sem o momento da observação, apenas da regência, o que nos deu autonomia para elaborar uma oficina temática do zero, ou seja, pudemos escolher o conteúdo ministrado em cada aula, produzir os materiais utilizados, planejar as aulas e as dinâmicas de cada uma delas.

Dado o curto período de tempo de que dispúnhamos, o objetivo não era propor um curso de língua no qual os alunos iriam aprender e dominar integralmente o francês, mas sim uma oficina de sensibilização em que eles teriam um contato inicial com a língua. Logo, era necessário fazer um recorte dos conteúdos ministrados, desenvolvendo práticas pedagógicas que despertassem o interesse pela língua francesa e que contemplassem a faixa etária e, para

isso, optamos sobretudo pelos jogos teatrais como metodologia de ensino.

### **Por que jogos teatrais?**

Para a estruturação da oficina, consideramos que o uso de jogos e de brincadeiras mostrou-se produtivo para o desenvolvimento das capacidades dos alunos e para o enfrentamento de possíveis limitações no processo de aprendizagem. Isso porque os jogos permitem uma dimensão lúdica, que introduz um elemento de desafio, motivando os alunos à descoberta e a uma dimensão linguística e cognitiva, uma vez que os jogos exigem que eles se expressem, desenvolvam a construção de raciocínio e de estruturas linguísticas, e uma dimensão socializante, pois promove uma interação real em sala, tratando de questões sociais e culturais (Sumiya; Gotti; Rochebois, 2013).

A partir dessa perspectiva, optamos pelo sistema de jogos teatrais propostos por Viola Spolin na década de 60 nos Estados Unidos como metodologia de ensino. Esses jogos foram descritos pela primeira vez em *Improvisação para o Teatro* (Spolin, 1987), cujo objetivo “é a transmissão de um sistema de atuação que pode ser desenvolvido por todos os que desejem se expressar através do teatro” (Koudela, 2001). Nesse sentido, os jogos teatrais descritos por Spolin (1987) são exercícios que fazem parte do processo de construção do fazer ar-

tístico e não têm como objetivo a encenação de um texto, mas sim o aprendizado e a preparação do artista, baseada no estímulo corporal e criativo a partir de regras simples, que organizam a dinâmica e orientam os participantes.

No contexto das nossas oficinas, esses jogos oferecem um potencial à medida que, ao contrário de práticas tradicionais de ensino de LE centradas na memorização de regras e vocabulário, propõem uma aprendizagem ativa, possibilitando uma maior vivência da língua francesa. Concordamos com Oliveira (2019) ao defender que os jogos permitem aos alunos se reconhecerem como sujeitos participantes desse processo. Nesse sentido, a teatralidade permite uma construção coletiva de significados baseados na corporalidade, na escuta e na colocação do sujeito como espectador e participante.

A partir disso, o uso de jogos teatrais fortalece a autoconfiança dos alunos, uma vez que possibilita uma contextualização daquilo que foi ensinado de forma mais leve, sem que sejam desenvolvidas cobranças quanto à necessidade de memorização completa dos vocabulários ensinados e suas pronúncias, por exemplo. Assim, eles podem focar na aprendizagem do idioma a partir dos contextos estabelecidos pelos jogos.

### **Organização das aulas**

A organização física da sala de aula

foi importante para essa dinâmica de aprendizagem, tanto para o engajamento como para a assimilação dos conteúdos. Para isso, dispusemos as cadeiras em formato de “U”, de modo que nós, professoras-estagiárias, pudéssemos transitar dentro da sala e estabelecer uma relação menos hierárquica com os alunos, além de evitar a divisão típica em que os estudantes mais participativos se concentram na frente e os menos engajados permanecem ao fundo. Tal organização se colocava como distinta ao modo generalizado de cadeiras enfileiradas uma atrás da outra, “elemento marcador, aliás, das hierarquizações disciplinares, com os considerados melhores alunos posicionados à frente da sala, por exemplo” (Pereira, 2016). Acreditamos que essa disposição facilitou nosso trabalho para auxílio dos alunos em suas atividades, possibilitando maior interação e estabelecendo um espaço aberto para o desenvolvimento dos jogos, onde os alunos teriam liberdade para se expressar e assumir papéis distintos dos de alunos fixos em suas carteiras.

Buscamos trabalhar conteúdos básicos e funcionais da língua francesa, voltados à comunicação inicial e ao cotidiano dos alunos. Iniciamos com apresentações e diálogos simples, passando por vocabulários essenciais, como dias da semana, meses do ano, números, cores, expressões de tempo e estações. Em seguida, foram abordados temas como

animais, partes do corpo, emoções, família, profissões, lugares da cidade, direções e adjetivos. Além da introdução de novos conteúdos a cada encontro, também priorizamos momentos de revisão, tanto para fixação quanto para retomada de vocabulário em novos contextos. As aulas foram organizadas para permitir a construção gradual do conhecimento, com retomadas frequentes e integração dos conteúdos em atividades lúdicas e jogos teatrais.

Quanto à forma das atividades, nós iniciávamos o conteúdo do dia com slides em uma tela interativa, disponível na escola, em que exibíamos vídeos curtos sobre o assunto dado na aula. Esses vídeos eram lúdicos e geralmente vinham acompanhados de canções, sendo usados com o objetivo de auxiliar na pronúncia dos alunos. Em seguida, distribuíamos fichas produzidas por nós mesmas, com os vocabulários trabalhados no vídeo e no slide, além de atividades para que os alunos completassem com o vocabulário estudado e assim pudessem treinar a escrita. Com exceção de algumas aulas de revisão, as aulas eram sempre finalizadas com um jogo teatral que se relacionava com o que foi trabalhado na aula e, em algumas situações, também com os conteúdos anteriores.

Os jogos teatrais que utilizamos partiram sobretudo de exemplos oriundos das obras intituladas Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin (Spolin, 2001) e A

Improvisação como Espetáculo (Muniz, 2015), mas muitos deles sofreram adaptação de acordo com os nossos interesses pedagógicos para o ensino de francês. Os jogos estavam sempre atrelados ao conteúdo e vice-versa. Às vezes foi necessário trabalhar determinado conteúdo, pesquisar bem qual jogo teatral atenderia àquele propósito. Outras vezes, ao pesquisar sobre os jogos teatrais, nos deparávamos com jogos específicos que julgávamos interessantes e, a partir daí, surgiam ideias de novos conteúdos. Conforme as aulas aconteciam, percebíamos qual jogo funcionava melhor, mantendo os alunos atentos e engajados na dinâmica proposta. Assim, a sequência de aula não foi toda planejada no início do nosso Estágio, mas pensada e desenvolvida ao longo de todo o processo.

### **As experiências**

A nossa primeira aula foi uma oportunidade de nos apresentarmos e apresentar a proposta de trabalho aos alunos, bem como conhecê-los e ouvir suas expectativas. Também queríamos que eles fossem capazes de estabelecer os primeiros diálogos em língua francesa, então propusemos uma breve apresentação dos conteúdos em slides, seguida de uma roda de conversa na qual eles se apresentaram, dizendo nomes, idade, série e se já haviam tido algum contato prévio com a língua francesa.

Em seguida, distribuimos uma ficha contendo expressões básicas em francês, como cumprimentos, despedidas e agradecimentos. Assim, eles se apresentavam, perguntavam o nome do colega e como ele estava. O intuito da ficha era auxiliá-los no jogo teatral, proposto ao final da aula, que consistia em uma caminhada pelos espaços (Spolin, 2001). Nesse jogo, eles caminhavam pelo espaço em direções variadas ao som de uma música francesa e, quando ela parava, eles deveriam interromper a caminhada e dialogar com o colega mais próximo usando o vocabulário aprendido. Repetimos essa dinâmica algumas vezes, enquanto caminhávamos perto deles para ajudá-los e corrigi-los quando necessário.

65

O resultado desse primeiro dia foi muito positivo: os alunos, ainda que tímidos com a nova língua, seus sons e com a dinâmica proposta, participaram espontaneamente da atividade e pareciam estar mais confortáveis com aquele momento de integração do que apenas ao repetir o vocabulário no momento de exposição, nos dando confiança para seguir com aquele trabalho.

Alguns jogos se destacaram, dado o envolvimento e entusiasmo dos alunos ao fazê-los, como o de contação de histórias (Spolin, 2001). Seu primeiro uso foi na aula de cores e a proposta era que fosse criada uma história coletiva. Para tanto, o primeiro aluno falava uma frase, iniciando a história, o segundo

repetia e adicionava uma continuação. A ideia era que a história fosse contada em português e que as cores, em francês, aparecessem na frase de cada aluno. O jogo exigia um trabalho de atenção dos estudantes, bem como de criatividade e de coerência, de modo que a prática do vocabulário em francês tornou-se secundária, no sentido de que a pressão em memorizar as novas palavras era diminuída e elas integravam-se de forma natural ao contexto daquilo que estava sendo criado pela turma.

O estímulo à liberdade criativa proporcionado pela atividade mostrou-se um importante ganho para os alunos, pois, ao final da aula, eles demonstraram que eram capazes de aplicar o que estavam aprendendo. A eficácia da atividade ficou também evidente nas discussões animadas sobre a história criada, nos elogios à dinâmica e nos pedidos para que ela fosse repetida em outras ocasiões. A nossa intenção, que inicialmente era de não repetir os jogos, foi alterada, uma vez que vimos o potencial que aquele jogo tinha e como ele funcionava bem como recurso didático, de forma que também o utilizamos na aula de lugares da cidade e em uma aula de revisão, na qual trabalhamos o vocabulário de cores, animais ou partes do corpo. Nosso maior desafio, nesse contexto, era que os alunos estivessem atentos durante a participação dos colegas, sobretudo quando a turma possuía mais alunos presentes, e não do uso efetivo do francês, como imaginávamos

que seria num primeiro momento.

Destacamos outros dois jogos que suscitaram um grande engajamento dos alunos. O primeiro deles partiu da proposta chamada “Espelho” (Spolin, 2001), que originalmente consiste em colocar um aluno (A) de frente para outro (B), sendo que um deles (A) realiza movimentos corporais, enquanto o outro (B), ao mesmo tempo, repete aqueles mesmos movimentos. Ao nos depararmos com a descrição desse jogo, vimos uma oportunidade de trabalharmos o vocabulário de partes do corpo humano com nossos alunos. Este foi, portanto, um dos momentos em que o processo se deu de forma contrária ao mais comum: em vez de escolhermos primeiro o conteúdo para então buscar um jogo que o contemplasse, partimos da descoberta de um jogo específico para, a partir dele, definir o conteúdo a ser abordado em sala.

Pensando especificamente no contexto da nossa oficina, acrescentamos uma nova regra: o aluno não apenas deveria realizar os movimentos corporais, como também deveria dizer em voz alta, em francês, o nome daquela parte do corpo humano que desempenhava o movimento. Por exemplo, quando o aluno (A) girava a cabeça ele precisava dizer “la tête” e o outro (B) deveria repetir não apenas o movimento, como também o vocabulário. Em um primeiro momento, os alunos nos pareceram reticentes com a proposta, então, para

encorajá-los, nós ilustramos a dinâmica com nossos próprios corpos. Em seguida, fomos chamando uma dupla por vez para ir à frente realizar a dinâmica. No decorrer da atividade, os alunos demonstraram um engajamento gradual pela atividade, com alguns deles, inclusive, solicitando que pudessem ir à frente mais uma vez.

Outro jogo que gostaríamos de ressaltar não partiu dos materiais citados, mas, na verdade, de experiências pessoais de uma de nós e foi adaptado ao nosso objetivo pedagógico. O conteúdo seria das direções (esquerda, direita, para frente, para trás), dando sequência ao vocabulário de lugares da cidade trabalhados na aula anterior.

Diante disso, desenvolvemos uma dinâmica que consistia em dividir a turma em dois times e espalhar pela sala folhas contendo o nome de lugares da cidade, como hospital, padaria, biblioteca etc. A partir disso, cada grupo elegia um representante para ter os olhos vendados e então ser guiado pelo grupo até o lugar da cidade previamente escolhido pelas professoras. O lugar era dito em segredo aos integrantes do time, exceto à pessoa vendada. Nós girávamos, então, o aluno vendado no centro da sala e, em seguida, os integrantes do time iam dizendo as direções, sempre em francês, nas quais ele deveria seguir para chegar ao seu destino. Em cada rodada, vencia o time em que o seu representante alcançava o seu objetivo em

menor tempo.

O desafio era intensificado com a participação dos grupos rivais, que podiam falar comandos equivocados ao mesmo tempo, com o objetivo de distrair o jogador em ação. Essa dinâmica foi interessante porque trabalhou várias habilidades ao mesmo tempo, como a pronúncia das direções, a atenção auditiva em francês do aluno guiado, assim como a lembrança do significado dos comandos, a noção espacial, a retomada dos vocabulários anteriores e o trabalho em equipe.

Algumas dinâmicas, no entanto, ainda que de exceções, não foram tão apreciadas pelos alunos, como a utilizada na segunda aula da oficina, em que trabalhamos os dias da semana e os meses do ano. A atividade consistia em uma adaptação do “Jogo semana/dia/mês” (Muniz, 2015), no qual originalmente os jogadores devem ficar em roda, em pé, marcando um ritmo de três batidas com as mãos nas coxas. Sem perder o ritmo das batidas, um jogador deve iniciar a dinâmica dizendo em francês um dia da semana, um dia do mês e um mês, (exemplo: sexta-feira, 15 de abril), o jogador seguinte, por sua vez, deve dizer uma data posterior (exemplo: sábado, 16 de maio) e assim sucessivamente.

No nosso caso, fizemos primeiro uma rodada na qual os alunos precisavam dizer apenas os dias da semana e, depois, uma segunda rodada em que eles deveriam dizer apenas os meses do ano.

Por último, juntamos os dias da semana com os meses do ano em francês. Assim, um aluno dizia, por exemplo, “Vendredi, Mai” e o seguinte deveria dizer “Same-di, Juin”. Repetimos o jogo desta última forma algumas vezes.

Optamos por fazer esse jogo no pátio da escola, o que logo percebemos não ter sido uma boa escolha, uma vez que o barulho e a presença de outros estudantes dispersou a atenção da turma e fez com que o jogo não fosse tão eficaz. Além disso, posteriormente, ao analisarmos a aula, percebemos que o jogo exigiu muitas habilidades diferentes dos alunos de uma só vez – ritmo, vocabulário, memorização, atenção –, o que pode ter sido excessivo, visto que ainda estávamos na segunda aula da oficina.

Ainda que a escolha do local e a exigência da atividade tenham comprometido o prazer dela para os alunos e conseqüentemente seu envolvimento, surpreendentemente ela gerou resultados eficazes, já que pudemos constatar ter vindo daquela vivência alguns dos vocabulários que eles mais memorizaram ao longo da oficina, provavelmente pela repetição exigida pelo jogo e as revisões posteriores que incluíam o tema. Depois dessa experiência, optamos por manter os jogos apenas no espaço da sala de aula.

Nossa oficina foi encerrada com um lanche coletivo e a entrega de certificados simbólicos de participação, que foram produzidos por nós como forma

de recompensá-los pela presença, bem como de motivá-los em suas trajetórias escolares. Além disso, reservamos um momento para fazermos uma roda de conversa a fim de ouvir as opiniões, críticas e sugestões dos nossos alunos acerca das nossas aulas. Tivemos um retorno muito satisfatório, os alunos destacaram a importância de atividades lúdicas, bem como elogiaram muitas atividades e se sentiram confortáveis para indicar aquelas que consideraram menos interessantes ou mais “chatinhas”, para usarmos as palavras deles.

### Reflexões finais

68

Acreditamos que não poderíamos ter concluído de forma mais satisfatória a experiência de Estágio. Pudemos experimentar o potencial que uma prática pedagógica lúdica pode ter de fazer com que os estudantes desenvolvam curiosidade, apreço e presença, ainda que o conteúdo seja difícil ou distante daquilo que eles estejam acostumados.

Para os alunos, o francês entrou em sala como um objeto estranho, com sons que eles não estavam acostumados e grafias que faziam pouco sentido, mas aos poucos foi ganhando familiaridade e integrando o mundo daqueles estudantes, o que foi proporcionado pelos jogos teatrais. Era notório como as dinâmicas davam sentido às aulas e àquilo que estava sendo estudado, de forma que os alunos esperavam ansiosos, para

saber qual seria a atividade do dia. Ainda que algumas delas fossem mais difíceis, os deixassem envergonhados ou os tirassem das zonas de conforto, criou-se um ambiente lúdico e alegre, de forma que a língua francesa pudesse se tornar um pouco mais próxima da realidade deles.

Como havíamos mencionado, nosso objetivo não era que eles tivessem um forte domínio da língua ou que aprendessem todos os conteúdos ensinados, mas sim que o francês, tantas vezes estigmatizado como um idioma de elite, pudesse ser palpável para eles, à medida que os jogos proporcionavam a socialização e o desenvolvimento de suas capacidades. Terminamos a oficina satisfeitas, acreditando um pouco mais no nosso trabalho enquanto educadoras de línguas.

### Referências

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

MUNIZ, Mariana de Lima e. **Improvisação como espetáculo**: processo de criação e metodologias de treinamento do ator-improvisador. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

OLIVEIRA, Vênus de, **Aprendendo língua estrangeira a partir das contribuições dos jogos teatrais**. Manaus, 2019.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros ritmos em escolas da periferia de São Paulo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.41, n.1, p.217-237, mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n1/2175-6236-edreal-41-01-00217.pdf>

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1987.

SPOLIN, Viola. *Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

SUMIYA, Aline Hitomi; GOTTI, Rafael Lobão; ROCHEBOIS, Christianne Benatti. Aprender brincando: o ensino-aprendizagem de Francês para crianças. *Revista de Ciências Humanas, Viçosa*, v.13, n.2, p.342-354, jul./dez. 2013.