

LÍNGUA, DRAMA E ADAPTAÇÕES: UMA EXPERIÊNCIA COM O TEATRO NAS AULAS DE LÍNGUA ITALIANA

Language, drama and adaptations: an experience with theatre in Italian language classes

Regina Farias de QUEIROZ (Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, Brasil)

RESUMO: Este artigo consiste na apresentação das etapas de construção do projeto interdisciplinar intitulado “Língua, drama e adaptações: literatura e teatro nas aulas de língua italiana”, executado com alunos de teatro, matriculados na disciplina Língua Italiana I, da Universidade do Estado do Amazonas e na análise do teatro como uma ferramenta complementar no ensino de língua estrangeira. Nesse projeto, foram desenvolvidas as habilidades de leitura, memorização e pronúncia, através da adaptação de um texto literário para o teatro. A aproximação com a literatura da língua estudada resultou, portanto, na ampliação dos conteúdos contemplados pela disciplina. Para tanto, recorreremos ao método *glottodrama* (BRUCCIARELLI et.al.,2009) e à aplicação do teatro na sala de aula (GRANERO, 2011), partindo do pressuposto que língua e cultura são indissociáveis e que o aprendiz é, por excelência, o protagonista do processo de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de língua italiana; Literatura; Literatura adaptada; Linguística aplicada; Teatro

ABSTRACT: *This article presents the construction stages of the interdisciplinary project titled "Language, Drama and Adaptations: Literature and Theater in Italian Language Classes", performed with Theater students enrolled in the Italian Language I course at the State University of Amazonas and the analysis of theatre as a complementary tool in foreign language teaching. In this project, the skills of reading, memorizing and pronunciation were developed through the adaptation of a literary text to the theater. The approximation with the literature of the studied language resulted, therefore, in the amplification of the contents contemplated by the discipline. To that end, we used the glottodrama method (BRUCCIARELLI et al., 2009) and the application of theater in the classroom (GRANERO, 2011), based on the assumption that language and culture are inseparable and that the apprentice is, for excellence, the protagonist of the teaching and learning process.*

KEYWORDS: Teaching of Italian language; Literature; Adapted literature; Applied linguistics; Theater

INTRODUÇÃO

O projeto “Língua, drama e adaptações: literatura e teatro nas aulas de língua italiana” surgiu a partir da disciplina Língua Italiana I, ministrada semanalmente em 4 aulas geminadas de 50 minutos na Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). A ESAT é uma das unidades da UEA e é responsável por abrigar os cursos de: Música, Teatro, Dança e Turismo. A Língua Italiana é disciplina obrigatória para estudantes do curso de Música, na modalidade canto, e é ofertada em dois semestres com carga horária de 60 horas. Já para os demais cursos, a oferta da disciplina é optativa.

Nas turmas de língua italiana I de 2017/2 havia um número expressivo de estudantes de Teatro que demonstravam grande dificuldade em apreender conteúdos linguísticos, principalmente no tocante à oralidade. Como professora da disciplina Língua Italiana I, percebi que, nas turmas mistas, os alunos de Teatro apresentavam mais dificuldade que os alunos de Música e de Turismo. Os alunos de Música, ao contrário dos estudantes de Teatro, já possuíam um contato prévio com o italiano, principalmente aqueles de habilitação em canto, visto que a terminologia da música clássica e a maior parte das óperas têm a língua italiana como base. Já muitos estudantes do curso de Turismo, por trilharem diretamente com o público estrangeiro em seus estágios, já haviam sido expostos à língua italiana. Além disso, eles possuíam como disciplinas obrigatórias em sua grade curricular o inglês e o espanhol, distribuídos em 4 semestres letivos. Logo, o contato com essas duas línguas estrangeiras tornou o aprendizado de uma terceira língua, neste caso do italiano, uma tarefa mais simples do que para quem não tinha tanta familiaridade com o estudo de línguas.

Logo no início do semestre, percebendo a dificuldade maior por parte dos alunos de Teatro e ao mesmo tempo vislumbrando a possibilidade de desempenhar uma atividade extraclasse, propus a implementação de um projeto didático apenas para os estudantes de Teatro, no qual eles pudessem ser avaliados de acordo com suas potencialidades. Pelo modo como foi concebido, este projeto tinha como objetivo aplicar as práticas teatrais no ensino de língua italiana, a fim de desenvolver as habilidades comunicativas de leitura, oralidade e escrita do estudante da disciplina de língua italiana. Como objetivos específicos, destaco:

- a) Estimular a prática de leitura dramática;
- b) Desenvolver capacidade de se relacionar com outra cultura;
- c) Expressar-se com outros códigos além da palavra, baseados na comunicação gestual.

Tais objetivos foram aplicados à produção de um pequeno espetáculo, apresentado na Mostra de Artes da ESAT/UEA, evento que ocorre ao final de cada semestre, a fim de divulgar os trabalhos artísticos desenvolvidos pelos alunos da unidade. Como texto a ser trabalhado no espetáculo, propus a obra de literatura infantil *Le avventure di Pinocchio: storia di un burattino*¹, do escritor Carlo Collodi, tendo em vista o fato de ser uma das obras mais conhecidas da literatura italiana, e que, apesar do tempo, continua bastante atual nas suas temáticas. Dada a inexperiência dos alunos em memorizar e apresentar textos em língua estrangeira e dado o fato

¹ Traduzido para o português como *As aventuras de Pinocchio: história de uma marionete*.

de serem alunos de nível A1, optei por trabalhar os 3 primeiros capítulos de uma obra adaptada, em formato de livro paradidático para estudantes estrangeiros². Em cima desse texto já adaptado fiz, a pedido dos alunos, pequenas modificações como a retirada dos trechos do narrador e a inserção algumas rubricas, a fim de adequar os diálogos apresentados no livro ao gênero peça teatral e procurei ainda reduzir os enunciados para simplificar o processo de memorização das falas dos alunos. Dessa forma, eu fiz uma nova adaptação para fins teatrais de texto que já era adaptado, nesse caso, como leitura facilitada para estudantes estrangeiros. Vale aqui citar a importância do trabalho com a adaptação dos clássicos no ensino de língua estrangeira, a fim de estimular a capacidade de leitura e interpretação de texto dos aprendentes, por meio da interação com o docente e os colegas durante as atividades com o livro adaptado. Sobre isso, Alonso afirma:

[...] podemos concluir que textos adaptados para a aprendizagem de língua estrangeira podem facilitar o processo de aquisição linguística dos aprendizes, pois é considerado o nível de conhecimento linguístico dos estudantes e, gradualmente, os introduz a níveis linguísticos mais avançados, para que adquiram o domínio linguístico desejado (ALONSO, 2011, p. 8).

As fases do projeto compreenderam um total de 30 horas, distribuídas ao longo do semestre letivo, tendo início no mês de setembro, visto que o mês de agosto foi usado para a apresentação do projeto aos alunos e para a seleção dos participantes. Assim, o cronograma seguiu as seguintes fases:

- a) Encontros semanais de 2h com a professora e os alunos para a discussão e a leitura do texto escolhido. Nesse caso, uma adaptação da obra de Collodi;
- b) Encontros semanais entre os alunos para ensaios e confecções de materiais para a encenação;
- c) Atividades domiciliares na pesquisa com o texto e na confecção de materiais para o espetáculo de apresentação;
- d) Apresentação dos alunos em forma de espetáculo aberto ao público na Mostra de Teatro da ESAT, no final do semestre.

A presente pesquisa se justifica tendo em vista a sua importância social e acadêmica na área de ensino de línguas. No que diz respeito ao âmbito social, o projeto em questão permite exercer a interdisciplinaridade em sala de aula e promove um conhecimento significativo, pois apoia o seu conteúdo nas habilidades prévias dos alunos. Já no tocante à relevância acadêmica, o mesmo projeto prevê a elaboração de um produto, a saber, uma apresentação na grade de programação cultural inserida no calendário acadêmico, de modo que o conhecimento não se detém apenas ao espaço de sala de aula. Neste trabalho, as habilidades linguísticas se aplicam a contextos artísticos e toma como base o uso do texto literário, que, por sua vez, contribui significativamente para o processo de aprendizagem de uma segunda língua. Nesse sentido, Alonso apud Mc Kay coaduna deste pensando ao citar:

²GORINI, Jacopo. *Imparo l'italiano con Pinocchio*. Venezia: Youcanprint, Lecce, 2017.

McKay (2001) confere, ao uso textos literários em sala de aula língua, três vantagens que julgamos primordiais: 1) demonstrar aos aprendizes a importância da forma na aquisição de objetivos comunicativos específicos; 2) constituir-se fonte ideal para integrar as quatro habilidades (fala, audição, leitura e escrita); 3) trazer à tona a consciência inter-cultural de professores e aprendizes (MCKAY, 2001; p. 319 apud ALONSO, 2011).

O TEATRO NAS AULAS DE LÍNGUA ITALIANA

Estudar uma língua estrangeira implica ampliar conhecimentos culturais, de modo que esse estudo não se resume apenas a questões linguísticas. Logo, ensinar um idioma consiste sumariamente em ensinar uma cultura. Por isso, os manuais de idiomas para estrangeiros oferecem dentro das suas unidades não apenas conteúdos gramaticais, mas abordam também aspectos culturais mais abrangentes, tais como: a literatura, a gastronomia, a moda, a música, o cinema, dentre outros temas. No ensino de língua italiana, por exemplo, consolida-se cada vez mais o princípio de contextualização, estabelecendo uma relação concreta entre realidade e linguagem.

Nessa perspectiva, Ballarin e Begotti (2000) defendem que ensinar italiano a estrangeiros significa muito mais do que ensinar somente a língua, pois é necessário também ensinar os modelos culturais, por meio de objetivos didáticos. As autoras tratam do modo como os manuais de língua italiana trabalham as unidades culturais de gastronomia, arte, música e literatura. Assim, um dos objetivos dos cursos de língua é promover a interação entre as diferentes culturas. Portanto, é essencial o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural, reconhecida pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. A respeito da importância da competência comunicativa intercultural, Mezzadri (2003, p. 244 - 246) considera que:

Na prática didática atual, a cultura assume uma importância determinante, resultando, como já percebido, inseparável pelos percursos de tipo exclusivamente linguístico[...] Nesse sentido, será tarefa do professor ou do autor de materiais didáticos selecionar textos não apenas condizentes aos percursos de desenvolvimento (linguístico), mas que pela sua natureza estejam próximos à sensibilidade e ao mundo dos estudantes.³ [Tradução da autora]⁴

Conhecer a cultura do outro é uma questão social e política. Por conseguinte, toda escolha que o docente faz no seu planejamento de ensino é política na medida em que ele elege uma forma de trabalho, uma teoria em detrimento de outras. Há, atualmente, muitas abordagens

³“Nella pratica didattica di oggi la cultura riveste un’importanza determinante, risultando, come già notato, inscindibile dai percorsi di tipo più prettamente linguistico. In questo senso sarà compito dell’insegnante o dell’autore di materiali didattici selezionare testi non solo in armonia con i percorsi di svolgimento, ma che per la loro natura siano prossimi alla sensibilità e al mondo degli studenti.” (MEZZADRI, 2003, p. 244 - 246).

⁴ Todas as traduções apresentadas neste trabalho são de responsabilidade da autora.

na *glottodidattica*⁵ no que se refere ao lúdico para serem aplicadas nas aulas de língua italiana. Assim, o uso de jogos, de música, de teatro, dentre outros instrumentos didáticos ligados às linguagens artísticas enriquece os conteúdos das aulas e promovem a contextualização no ensino de línguas. Concebendo a linguagem como uma atividade social, faz-se necessário que a língua seja contextualizada, assim uma das maneiras de contextualizá-la se faz por meio da interdisciplinaridade, que diz respeito à:

[...] interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a interação recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa. Estas interações podem implicar transferências de leis de uma disciplina para outra e, inclusive, em alguns casos dão lugar a um novo corpo disciplinar, como a bioquímica ou a psicolinguística. (ZABALA, 1998, p. 143).

A interdisciplinaridade, portanto, estimula o professor de uma disciplina a ampliar seus conhecimentos e a interagir com professores de outras áreas. Por conseguinte, os alunos são estimulados a integrar os seus saberes e vencer suas debilidades conteudísticas. Sobre o aproveitamento de conteúdos de língua estrangeira:

o teatro auxilia os alunos a usar uma língua estrangeira de uma maneira mais natural, desinibida e muito criativa. Um recurso simples de representação serve para dar uma dimensão real e pragmática aos atos de fala que aprendem no decorrer do curso. Além disso, ao montar uma peça, os alunos trabalham em equipe, o que estimula a cooperação, a autoestima e a compreensão. Os que assistem à dramatização desenvolvem a observação, o senso crítico e o respeito ao próximo (GRANERO, 2011, p.110-11).

Nesse sentido, o teatro pode ser usado como recurso para o aprendizado de línguas estrangeiras, podendo ainda contribuir para ativar processos cognitivos e eliminar filtros. Para entender o que são esses filtros, vale retomar aqui Steephem Krasher (1985), que por meio do seu “modelo monitor” formulou cinco hipóteses referentes à aquisição de uma segunda língua, a saber: a distinção entre aquisição e aprendizagem, a ordem natural, o monitor, o input e, por último, o filtro afetivo, para o qual o autor definiu: “o “filtro afetivo” é um bloqueio mental que impede as aquisições de utilizar plenamente o *input* compreensível que recebem para a aquisição da linguagem.” (KRASHEN, 1985, p.81)⁶ Desse modo, o filtro afetivo se caracteriza

⁵Segundo o dicionário online *Treccani*, a *glottodidattica* é definida como: “setor da Linguística, mais precisamente da Linguística Aplicada, que tem como objeto de estudo o ensino das línguas (isto é, da língua materna, segunda língua ou língua estrangeira), seja através de métodos tradicionais ou adotando outros métodos fundamentados sobre diferentes concepções e teorias linguísticas” in <http://www.treccani.it/vocabolario/glottodidattica/>. Acesso em 28/11/2017.

“Settore della linguistica, e più propriamente della linguistica applicata, che ha per oggetto l’insegnamento delle lingue (cioè della lingua prima, o materna, e di una o più lingue seconde), sia seguendo i metodi tradizionali scolastici sia adottandone altri fondati su concezioni e teorie linguistiche diverse (...)” in <http://www.treccani.it/vocabolario/glottodidattica/> Acesso em 28/11/2017. (Texto original)

⁶“The “affective filter” is a mental block that prevents acquires from fully utilizing the comprehensible input they receive for language acquisition” (KRASHEN, 1985, p.81).

como um bloqueio mental que pode ser gerado por vários fatores como insegurança, vergonha, ansiedade, desmotivação, dentre outros. Assim, quanto mais os aprendentes de uma língua se mostrarem inseguros, ansiosos ou desmotivados maior será o seu filtro.

Em uma classe, há inúmeros alunos que se bloqueiam no seu processo de aprendizagem, dado o fato de terem mais dificuldades que outros e também de não se sentirem inseridos na classe. Nesse caso, o rendimento acadêmico pode ser influenciado e, por isso, alguns pesquisadores defendem que o comportamento do professor pode influenciar de forma positiva ou negativa na motivação dos alunos no processo de aprendizagem de uma língua. Para tanto, é importante que o professor elabore estratégias pertinentes a esse processo, a fim de atingir o desenvolvimento das habilidades comunicativas de seus alunos. Oxford (1990), por exemplo, dividiu as estratégias de aprendizagem em diretas, que são aquelas que se relacionam à memória, cognição e compensação, e indiretas, aquelas que, por sua vez, subdividem-se em metacognitivas, afetivas e sociais. Sabendo-se que o aprendizado de uma língua estrangeira passa, sobretudo, por um filtro afetivo, a didática teatral coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem e, nesse contexto, possibilita a exploração tanto das estratégias diretas quanto indiretas. Por isso, o uso do teatro como estratégia de aprendizagem:

[...] tem o mérito de apresentar a língua contextualizada, cuja aprendizagem sintática e gramatical ocorre espontaneamente e no nível subconsciente. Além disso, por meio da empatia com o personagem, o aluno adquire uma atitude mais distanciada em relação a si mesmo, de modo que sua aprendizagem ocorre de uma maneira, por assim dizer, filtrada pela ficção teatral. As barreiras afetivas, portanto, são significativamente reduzidas, dando origem a uma absorção dos conceitos linguísticos contextualizados e desvinculados do seu peso didático. (DE MARINO, 2016, p. 3).⁷

Dessa forma, cada vez mais o teatro ganha espaço nas abordagens didáticas para o ensino de língua italiana como língua estrangeira. Isso ocorre devido às pesquisas atuais sobre o uso de elementos lúdicos nas aulas de língua, conforme mostra Mezzadri. O autor chama atenção para o fato de que nas aulas de língua italiana: “tradicionalmente, as atividades orais tinham características muito repetitivas e desestimulantes: é o caso da clássica atividade de repetição e recitação do diálogo inicial da aula” (MEZZADRI, 2003, p.162)⁸

Granero (2011) corrobora com esse pensamento ao defender o teatro como uma ferramenta suplementar para outras disciplinas. Segundo ela, determinado conteúdo pode não

⁷ “[...] ha il merito di presentare la lingua contestualizzata, il cui apprendimento sintattico e grammatical e avviene in maniera spontanea e a livello di subconscio. Inoltre, attraverso l’immedesimazione nel personaggio, il/la discente acquista un atteggiamento più distaccato verso se stesso/a, per cui il suo apprendimento avviene in maniera, per così dire filtrata, dalla finzione teatrale. Le barriere affettive, quindi, si riducono sensibilmente, dando luogo ad un assorbimento delle nozioni linguistiche contestualizzate e liberate dal loro peso didattico” (DE MARINO, 2016, p. 3).

⁸ “tradicionalmente le attività orali presentava no caratteristiche quanto mai ripetitive e poco motivanti: è il caso della classica attività di ripetizione e recitazione del dialogo introdutivo della lezione” (MEZZADRI, 2003, p.162).

parecer atrativo para um aluno, mas a colaboração do teatro na sala de aula pode fazê-lo parecer. Além das questões conteudísticas, a autora aponta o envolvimento dos alunos em um projeto teatral como uma forma de eles descobrirem as suas potencialidades.

Durante o processo de uma montagem, alguns vão se interessar mais pela organização dos materiais, pela preparação do cronograma de ensaios ou pela confecção e restauro de acessórios, do que por subir ao palco. Indivíduos com liderança, carisma e criatividade podem ser observados desde o início dos trabalhos (GRANERO, 2011, p.44).

A fim de tornar as aulas de língua italiana mais atrativas, Mezzadri (2003) sugere algumas formas de trabalhar a habilidade oral dos alunos de modo mais lúdico, dentre elas, ele cita o teatro. O autor considera, todavia, a atividade de dramatização de textos pouco criativa no sentido de que o aluno não recria os textos, mas apenas os repete, apesar de ser um exercício com maior complexidade que a simples leitura do diálogo, conforme afirma no trecho: "A dramatização representa uma versão mais ampla e complexa do diálogo, mas, essencialmente, propõe um grau bastante inferior de auto-criação pelo aluno" (MEZZADRI, 2003, p.164).⁹

Dentro das concepções teóricas destinadas ao ensino de língua italiana, o *glottodramma* surge como uma ferramenta didática que associa o teatro ao ensino de língua italiana. Assim, as práticas teatrais são usadas de modo interdisciplinar no ensino de língua italiana, especificamente no desenvolvimento da habilidade oral. Brucciarelli et al. (2009, p.9) explicitam alguns fundamentos dessa teoria. Para os autores:

O princípio que propaga a necessidade de uma dimensão holística do processo de aprendizagem linguística e que visa à aquisição não só de um conhecimento linguístico, mas, sobretudo, de uma competência comunicativa mais ampla, expressa-se no método *glottodrama*, baseado em uma abordagem *glottodidática* comunicativa com orientação humanista-afetiva, que encontra sua aplicação na aprendizagem de um idioma através da ação.¹⁰

O *glottodrama* é um método didático que prevê a figura do professor de língua e a figura do professor de teatro. Nesse método, as atividades propostas são divididas em três ações principais: estimular, agir e refletir. No projeto aqui relatado, a figura do professor de teatro foi substituída pelos próprios alunos, visto que esses eram alunos de Teatro e, portanto, possuíam os conhecimentos específicos de direção, interpretação, iluminação, trabalho com o corpo, entre outras técnicas. O método *glottodrama* permite ao aluno de língua italiana, primeiro expressar-

⁹ "La drammatizzazione rappresenta una versione più ampia e complessa del dialogo, ma essenzialmente ripropone un grado piuttosto basso di creazione autonoma da parte dello studente" (MEZZADRI, 2003, p.164).

¹⁰ "Il principio che proclama la necessità di una dimensione olistica del processo di apprendimento linguistico e che mira all'acquisizione non solo di una conoscenza linguistica, ma soprattutto di una più ampia competenza comunicativa, si esplicita nel metodo «Glottodrama» in base ad un approccio glottodidattico di tipo comunicativo con orientamento umanistico-affettivo, trovando la sua applicazione come apprendimento di una lingua attraverso l'azione" (BRUCCIARELLI et al., 2009, p.9).

se com maior fluência, à medida que tem maior liberdade e coragem para produzir enunciados em língua estrangeira; depois, trabalhar em grupo e tornar o aprendizado uma atividade prazerosa, quebrando a rigidez das aulas tradicionais. Sobre isso, Brucciarelli et al. (2009, p.12) comentam:

O *glottodrama*, em contraste com uma aprendizagem racional, consciente, lenta, típico de uma abordagem tradicional do estudo de línguas estrangeiras, propõe uma aquisição mais espontânea, semelhante à da primeira infância, portanto inconsciente, natural, automática e rápida.¹¹

Ante o exposto, considerando a necessidade de contextualização do ensino de língua italiana, apropriei-me do método *glottodramma*, a fim de aplicá-lo às minhas aulas e de dar forma ao projeto que propus e que ora descrevo neste trabalho.

A ESCOLHA DA OBRA E A CONSTRUÇÃO DOS PERSONAGENS NA OBRA ADAPTADA

Le avventure di Pinocchio: storia di un burattino foi lançado em 1883 e se tornou referência no cânone italiano. A obra de Carlo Collodi mistura comicidade e drama, analisa com leveza temas profundos que permeiam a relação entre pais e filhos e os valores humanos, de modo que é um livro para ser lido por adultos e crianças. Pinóquio é construído por Collodi como um anti-herói, que virou monumento nacional na Itália e se tornou um dos personagens literários mais conhecidos no mundo ocidental. Como exposto anteriormente, usei com meus alunos uma adaptação da obra de Collodi específica para estudantes estrangeiros de língua italiana, que serviu como texto de base para preparação dos diálogos presentes nas cenas. Todavia, eu, enquanto professora e diretora da apresentação, não me limitei apenas ao texto adaptado em italiano para a montagem do espetáculo; por isso, recorri, também, à obra em sua versão original, a fim de buscar maiores detalhes com relação à descrição dos espaços e à caracterização dos personagens com o intuito de incrementar o cenário e o figurino, bem como em ajudar no processo de construção das personagens. Contudo, vale esclarecer que especificamente para fins de escrita deste artigo, que é em língua portuguesa, optei, ao usar exemplos da obra de Collodi, transcrevê-los já traduzidos para o português.¹² Por conseguinte, vale também dizer que neste artigo nomino os personagens com seus equivalentes em português.

¹¹“Il glottodrama, di contro a un apprendimento razionale, conscio, lento, tipico di un approccio tradizionale allo studio delle lingue straniere, propone un tipo di acquisizione più spontaneo, simile a quella della prima infanzia, quindi inconscia, naturale, automatica e veloce” (BRUCCIARELLI et al., 2009, p.12).

¹² Para tanto, valho-me da tradução de Leda Beck, publicada pela editora Martins Fontes, intitulada: *As aventuras de Pinóquio: história de uma marionete* (COLLODI, 2013), sob a justificativa de ser esse um texto integral.

O projeto funcionou como extensão, registrado na plataforma SISPROJ, espaço no qual são registrados os projetos de pesquisa, ensino e extensão da UEA. Os alunos que permaneceram até o final neste projeto foram em número de 6. Neste trabalho, usaremos os algarismos de 1 a 6 para identificá-los. Cada um tinha uma função dentro das atividades do projeto, de modo que o aluno 1 foi responsável pela produção; o aluno 2 pelo figurino, ao mesmo tempo que era também ator-colaborador no espetáculo; o aluno 3, por sua vez, atuou como Gepeto; o aluno 4 atuou como Maestro Antônio; o aluno 5 como o Policial e o aluno 6, finalmente, como o Pinóquio, protagonista do espetáculo. Sobre esses personagens, é importante mencionar que o Policial, inicialmente, não possuía fala, apenas gestos. Todavia, o próprio aluno, durante os ensaios, sentiu a necessidade de acrescentar à sua parte pequenos enunciados. Isso foi interessante porque ele mesmo sugeriu os seus enunciados, de forma que podemos adaptar o texto em conjunto.

O Pinóquio, apesar de protagonista da trama, tinha muito mais ações que falas pelo fato de adaptarmos apenas os 3 primeiros capítulos da obra literária e nesses capítulos o boneco ainda estava em fase de construção, de modo que esse material nos rendeu somente duas cenas. Logo, o mais enfatizado na peça foi o processo de construção da marionete, que junto com as duas cenas nas quais havia diálogo totalizou dez minutos de apresentação. Para isso, houve necessidade de reforçar o trabalho corporal desse personagem, que ocorreu na segunda cena, onde foi mostrado o personagem Gepeto trabalhando na criação das pernas do boneco para que esse pudesse aprender a andar. Após o término da construção de suas pernas, Pinóquio saiu correndo, demonstrando toda a sua malcriação para o público que assistia ao espetáculo, cena adaptada do trecho do livro, a saber:

Pinóquio tinha pernas enrijecidas e não sabia mover-se, e Gepeto o conduzia pela mão para ensiná-lo a dar um passo depois do outro.

Quando as pernas amoleceram, Pinóquio começou a caminhar por si mesmo e a correr pelo aposento; até que, passada a porta da casa, saltou para a rua e fugiu.

E o pobre Gepeto correndo atrás, sem conseguir alcançá-lo, porque aquele espertalhão do Pinóquio andava aos saltos como uma lebre e, batendo seus pés de madeira no pavimento da rua, fazia um estrondo, como vinte pares de tamancos de camponeses (COLLODI, 2013, p.30-31).

Os personagens Maestro Antônio e Gepeto no segundo capítulo da obra protagonizam uma cena de luta, provocada pela malcriação do boneco. Ele chamou o Maestro Antônio de Polentina, um apelido que ele odiava. Como Pinóquio ainda era um pedaço de madeira, Maestro Antônio pensou que fosse Gepeto quem o tivesse chamado de Polentina. Para essa cena, a primeira do espetáculo, tentamos construir ações cênicas estereotipadas de uma estética de interpretação exagerada, a fim de gerar um efeito cômico, no estilo “comédia pastelão”. Como o público não entendia as falas, por serem em língua italiana, decidimos tornar o trabalho teatral mais gestual e com um tom de comicidade para aproximar os atores dos expectadores. Sobre a construção estereotipada dos personagens, Granero (2011, p.59) comenta:

Pode ser uma forma de falar estereotipada? Sim, por que não? Se essa estereotipia corresponde à figura criada, se seu personagem age assim, é ele que dá a ordem e a última palavra. Depois de ter esmiuçado o personagem em suas características físicas, cria-se a sua história pessoal, sua trajetória de vida. Esse é o momento em que o professor deve sugerir aos alunos que eles reflitam sobre a personalidade e as emoções do personagem- isto é, aquilo que ele pensa de si próprio e que é o estímulo para a sua fala. É o que chamamos de teatro de subtexto do personagem.

Para a construção desse estereótipo na peça, aproveitamos a cena que descreve a briga dos personagens Maestro Antônio e Gepeto. Essa cena foi baseada no trecho a seguir, registrado na página 13:

E, cada vez mais nervosos, foram das palavras aos fatos, engalinharam-se, arranharam-se, moderaram-se e se machucaram.
Acabando o combate, Maestro Antônio tinha a peruca amarela de Gepeto entre as mãos e Gepeto percebeu que a peruca grisalha do marceneiro estava em sua boca (COLLODI, 2013, p.24).

Ainda sobre uma caracterização estereotipada dos personagens, Lehman- Haupt (apud Bogard) comenta:

O problema com os clichês não é que eles contêm ideias falsas, mas sim que constituem articulações superficiais de ideias muito boas. Eles nos isolam da expressão de nossas emoções reais. Como disse o próprio Proust, nós todos temos o hábito de "dar ao que sentimos uma forma de expressão que é muito diferente da realidade em si, mas que mesmo assim, depois de pouco tempo, tomamos como a realidade em si". Isso leva à substituição dos sentimentos reais por sentimentos convencionais (LEHMAN-HAUPT S/N apud BOGART, 2011, p. 95).

Ao adaptar alguns capítulos de uma obra literária para a apresentação teatral, faz-se necessário atentar não só para a construção dos personagens, mas também para a construção do cenário e dos acessórios presentes na cena, como afirma Granero (2011, p.61):

O momento de criação do personagem, como se vê, envolve uma dinâmica peculiar para a sua caracterização. Além do linguajar, trejeitos e da cor da roupa, é preciso também se ater com cuidado aos acessórios que deverá usar, como: bengalas, guarda-chuva (novo ou velho?), muleta, disfarces, óculos escuros- enfim, elementos que, somados ao figurino, ajudarão a defini-lo.

Diante disso, a fim de dar verossimilhança à obra literária foram usadas perucas nos personagens Gepeto e Maestro Antônio e foram confeccionadas formigas artesanais para representar uma fala cômica do Maestro Antônio, que ao ser indagado por Gepeto sobre o que fazia sentado no chão, ele respondeu: "Ensino matemática às formigas" (COLLODI, 2013, p. 23).

O figurino do Pinóquio, na peça, foi inspirado na estética apresentada no filme italiano de Roberto Benigni¹³. A esse figurino, acrescentamos uma máscara artesanal, devido ao tamanho do nariz do personagem, característica principal do boneco mais conhecido da literatura italiana. No entanto, convém reforçar que a verossimilhança dos personagens de uma obra literária não se faz apenas com o figurino deles, mas se constrói em todo o seu processo de criação. Segundo Granero, “o primeiro passo a ser executado de um projeto de dramatização é explorar o tema proposto detalhadamente” (2012, p.76). Assim, antes de atentar para questões concernentes ao cenário, iluminação, figurino, dentre outras, propus dentro do projeto, oficinas para o estudo da obra literária, objeto da nossa adaptação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sujeitos desta pesquisa, como disse anteriormente, foram alunos de Teatro e, portanto, já possuíam domínio da linguagem cênica. Desse modo, a minha participação como coordenadora do projeto foi muito mais direcionada às questões linguísticas, enquanto as questões teatrais ficaram a cargo dos próprios alunos. Assim, cada um pôde, na prática, aplicar os conhecimentos teóricos da sua área de atuação e também descobrir seus pontos fortes.

Apesar de os alunos serem experientes na atuação e produção de peças teatrais, a participação em um projeto de língua italiana constituiu em um grande desafio, na medida em que tiveram que se apropriar de um texto em língua estrangeira. Foi a primeira vez que durante as edições da Mostra de Teatro da ESAT/UEA houve uma apresentação em língua estrangeira e uma apresentação que não fosse propriamente das disciplinas específicas de teatro. Logo, a interdisciplinaridade foi contemplada de modo amplo e com resultados satisfatórios por meio deste projeto.

Mesmo em face das dificuldades apresentadas pelos alunos de Teatro, durante o desenvolvimento do projeto de extensão, foi perceptível o progresso desses alunos nas habilidades de leitura e oralidade. Fato esse constatado no produto resultante do projeto, a saber, a produção e apresentação de espetáculo teatral em língua italiana, apresentada no final do período acadêmico, durante a Mostra de Teatro da universidade.

Diante do exposto, este artigo teve como objetivo principal relatar as etapas didáticas experienciadas em um projeto de extensão baseado na interface entre teatro e ensino de língua italiana, entendendo o ensino de língua como, necessariamente, o ensino de língua e cultura. Para isso, foi adotado o *glottodrama* enquanto método de ensino de língua italiana através do teatro e proposto o uso de um texto literário canônico já adaptado para estudantes estrangeiros a partir do qual fiz ajustes para a linguagem teatral, a fim de estimular os alunos participantes do projeto na prática de leitura dramática, na capacidade de relacionar-se com a cultura estrangeira e no desenvolvimento da comunicação gestual. Ao final das atividades elencadas no cronograma, foram alcançados resultados satisfatórios em todas as instâncias trabalhadas e

¹³ PINOCCHIO. Direção de Roberto Benigni. Itália: Medusa Film/Cecchi Gori, 2002 (106 min).

constou-se, de fato, o quanto o teatro e a interdisciplinaridade podem ser usados como recursos alternativos para desenvolver as habilidades linguísticas, quebrando um pouco o padrão tradicional de ensino de línguas e aproveitando as potencialidades dos aprendizes para motivá-los.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, K. F. *Os aspectos culturais e contextuais na aprendizagem de inglês através de textos literários adaptados: as experiências de estudantes*. In: IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, 2011, Rio de Janeiro. Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, 2011.

BALLARIN, E.; BEGOTTI, P. “L’insegnamento della cultura”. In: DOLCE, Roberto; CELENTIN, Paola. (org.) *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. (Progetto ITALS Ca’ Foscari), Roma: Bonacci editore, 2000.

BOGART, A. *A preparação do diretor: sete ensaios sobre arte e teatro*/ Anne Bogart; tradução Anna Viana; revisão de tradução Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins fontes, 2011.

BRUCCIARELLI et al. *Il metodoglottodrama: risorse e strumenti*. Roma: Novalcultur, 2009.

COLLODI, C. *As aventuras de Pinóquio: história de uma marionete*. Trad. de Leda Beck. São Paulo: Martin Claret, 2013.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001.

DE MARTINO, A. Didattica teatrale e apprendimento dell’italiano come lingua straniera: learning italian as a foreign language through drama In: *Revista Internacional de Culturas y Literaturas*, Universidad Sevilla, n.XIX, 2016.

GRANERO, V. V. *Como usar o teatro na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2011.

GORINI, J. *Imparo l’italiano con Pinocchio*. Venezia: Youcanprint, Lecce, 2017.

MEZZADRI, M. *I ferri del mestiere: (auto) formazione per l’insegante di lingua di Marco Mezzadri*. Perugia: Guerra Edizioni, 2003.

OXFORD, R. *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KRASHEN, S. The Input Hypothesis: issues and implications. 4.ed. New York, Longman, 1985.