



## O TEATRO DO OPRIMIDO NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA ESTRANGEIROS

Estefanía Hincapié Aguirre (PPGEL/UFMT) – a.h.estefa@gmail.com

Flávia Girardo Botelho Borges (PPGEL/UFMT) – flavia2b@gmail.com

GT 1: CULTURAS ESCOLARES E LINGUAGENS

### Resumo:

Este artigo se insere dentro do campo da Linguística Aplicada, sobre Ensino-aprendizagem de Línguas. Tem como objetivo analisar a presença de atividades de encenação, ancoradas ao viés epistemológico do Teatro do Oprimido, em seis materiais didáticos de ensino-aprendizagem do português brasileiro para estrangeiros. Do ponto de vista metodológico, este estudo se debruça sobre as relações entre ensino-aprendizagem, sociedade e língua, servindo-se de conceitos como a Estética do Oprimido e a Pedagogia do Oprimido, em diálogo principalmente com os estudos de Boal, Freire e das Abordagens de Ensino-aprendizagem de Línguas. Embora o teatro seja o instrumento usado nos materiais, os resultados revelaram que ele tem uma natureza diferencial entre eles: para cinco materiais, a ter como público focal estrangeiros que iniciam o processo de aprendizagem por iniciativa própria, a atividade linguística teatral adquire potência representativa e reprodutiva, igualmente, um dos materiais, ao ser dirigido a refugiados, a utilização da metodologia do Teatro do Oprimido age, concretamente, para a imersão à língua e à cultura e representa uma forte atmosfera terapêutica. Em síntese, a análise revelou que há presença de atividades de encenação nos materiais, nem sempre ancoradas ao Teatro do Oprimido e com vieses teóricos diferentes para cada atividade e material.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Português para Estrangeiros. Teatro do Oprimido. Materiais Didáticos.

### 1 Introdução

Este artigo faz parte de uma pesquisa de mestrado<sup>1</sup> em andamento, situa-se no campo da Linguística Aplicada Crítica, dentro dos estudos sobre ensino-aprendizagem de línguas, especificamente análise de materiais didáticos para o ensino de línguas. Ele transita entre os campos críticos dos saberes sobre ensino-aprendizagem de línguas, letramentos e o viés da pedagogia do Teatro do Oprimido.

Esta pesquisa analisa seis materiais didáticos de ensino de português com o fim de responder às perguntas norteadoras do estudo: Qual a perspectiva teórica subjacente nestes materiais sobre as atividades de encenação no ensino de português como língua

---

<sup>1</sup> Agradeço à CAPES pela bolsa de mestrado que me foi concedida através do Programa de Bolsas de Estudo Brasil PAEC OEA-GCUB.

não materna<sup>2</sup>? Quais utilizam a perspectiva do Teatro do Oprimido, ou seja, da interatividade? E se o fazem, como o fazem? Para responder às questões norteadoras do estudo, traçamos o objetivo geral: Compreender como os materiais didáticos utilizam as atividades de encenação no ensino de língua portuguesa a estrangeiros. Especificamente, pretende-se a) identificar as atividades de encenação em seis materiais didáticos do ensino de português para estrangeiros, b) identificar qual o viés epistemológico subjacente às atividades e utilizam o viés epistemológico do Teatro do Oprimido, e c) apontar como as atividades ancoradas no viés epistemológico do Teatro do Oprimido podem contribuir para a construção identitária na língua adicional alvo.

A necessidade de pesquisar este tema se baseia no desenvolvimento das aulas de português através das atividades ancoradas ao teatro nos materiais didáticos para incentivar e melhorar as habilidades de comunicação dos alunos ao mesmo tempo em que se enfrentam a situações reais da língua. Em termos gerais, pode ser que os diferentes materiais didáticos sejam normalmente implementados nas aulas, mas, o que queremos enfatizar é se a fundamentação teórica do Teatro do Oprimido está presente nas atividades dentro destes materiais para o ensino de uma língua e qual possível impacto disso na aprendizagem do Português Brasileiro.

O corpus de análise são seis materiais didáticos, quais sejam: *Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação (2004)*, *Novo Avenida Brasil 1: Curso Básico de Português para Estrangeiros (2008)*, *Brasil Intercultural: Língua e Cultura Brasileira para Estrangeiros (2018)*, *Mapeando a Língua Portuguesa através das Artes (2015)*, *SAMBA! Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros (2020)*, e, *Pode Entrar: Português do Brasil para Refugiadas e Refugiados (2015)*.

Para compreender como os materiais didáticos utilizam as atividades de encenação no ensino de língua portuguesa a estrangeiros, como ferramenta metodológica, este artigo está organizado em diferentes partes. O trabalho começa com a Introdução, seguidamente, o referencial teórico, a metodologia e a análise dos dados, e, finalmente, as considerações finais e referências.

## **2 Referencial teórico**

---

<sup>2</sup> Neste trabalho, utilizaremos língua não materna para se referir ao português aprendido por estrangeiros, foco dos materiais didáticos.

Nesta seção abordaremos resumidamente três elementos importantes, as abordagens e métodos de ensino de línguas, os letramentos críticos e o Teatro do Oprimido. Com base neste referencial teórico, as atividades serão analisadas.

A fim de realizar esta pesquisa, escolhemos diferentes abordagens e métodos, considerando que nos materiais didáticos muitas das atividades têm exercícios/atividades baseados em contar experiências pessoais praticando a língua que se está aprendendo, preencher dados ou lacunas, fazer role-plays (encenar), entre outros diferentes exercícios, vários dos quais lidam com questões e problemáticas sociais. Adotamos uma perspectiva cronológica, do mais antigo ao mais moderno, para apresentar as abordagens.

A primeira abordagem é a Abordagem Comportamentalista que tem as suas bases no behaviorismo, este último sendo um termo introduzido por Watson (1924). Esta Abordagem tem uma influência forte da psicologia do estímulo-resposta. Desta forma, se espera que o aprendiz responda corretamente aos estímulos que são dados pela pessoa que está guiando o processo de ensino-aprendizagem mediante o reforço e assim como Larsen-Freeman e Anderson (2011) afirmam, formar os novos hábitos desejados que se consideram necessários para alcançar um bom desenvolvimento na língua alvo, neste caso, na parte oral. O Método que se implementa nesta Abordagem, é o Método Audiolingual, um Método focado na base oral. Segundo Fernandes (2020, p. 55): “O Método Audiolingual refletia o diálogo como uma representação do dia a dia, mas considerando a língua como um conjunto de hábitos que descartava a criatividade dos falantes”. Nesta ordem de ideias, este método é praticamente uma reprodução de um roteiro, no qual não havia espaço para gerar um diálogo menos rígido.

Em resposta à Abordagem anterior, surge a Abordagem Comunicativa. Esta Abordagem nasce com as novas contribuições à linguística feitas por Chomsky e Widdowson. Chomsky (1957)<sup>3</sup> deu seu aporte afirmando que todos os seres humanos adquirem de uma forma natural qualquer língua, já que o ser humano possui um dispositivo de aquisição de linguagem (DAL) inato, que permite-lhe estar em contato com a linguagem, ancorado ao que ele chama de Gramática Universal (GU). Uma vez que, ao gerar uma pequena estrutura para dizer uma frase, os seres humanos somos capazes de formular novas estruturas linguísticas, independentemente da língua. “Chomsky postula que qualquer criança normal é capaz de adquirir gramáticas de

---

<sup>3</sup> Obra Syntactic Structures.

grande complexidade devido à capacidade linguística inata do ser humano” (PAIVA, 2014, p. 22). O Método implementado nesta Abordagem, é o Método Comunicativo e tem como objetivo lograr a competência comunicativa na língua alvo usando uma comunicação real da língua. Segundo Widdowson (1998): “Of course, what is authentic and natural to native speakers of the target language is not so to learners in the classroom. What is important is that these materials are used in a way that is real for learners” (WIDDOWSON, 1998 apud LARSEN-FREEMAN e ANDERSON, 2011, p. 171).<sup>4</sup> Sendo este método baseado na capacidade de usar a língua, há espaço para erros, que são uma parte natural do processo de aprendizagem.

Logo a seguir, encontramos a Abordagem Sociointeracionista, tem origem nos estudos do psicólogo Vygotsky, que tratam sobre o desenvolvimento da linguagem por meio da interação. Segundo Vygotsky, os objetivos da sua teoria se conectam a “caracterizar los aspectos típicamente humanos del comportamiento para elaborar hipótesis de como esas características se forman a lo largo de la historia humana y se desarrollan a lo largo de la vida del individuo” (VYGOTSKY, 1996, p. 25 *apud* LUCCHI, 2006, p. 5).<sup>5</sup> Neste sentido, o contexto histórico, social e cultural sempre vai acompanhar e determinar aos indivíduos, além das interações com os outros indivíduos, mas essa interação é dada e lograda por meio da linguagem, sem a linguagem não há interação. De acordo com Fernandes: “A Abordagem vê o aprendiz como um protagonista e também aborda estruturas linguísticas, mas com contextos e propósitos” (FERNANDES, 2020, p. 61).

A Abordagem Sociocultural é uma abordagem completa, porque em termos de aprender uma língua, sempre devemos ter presente que o contexto sociocultural deve estar ligado ao processo de aprendizagem, além disso, promove a interação com os outros e através da interação que está mediada ao mesmo tempo pela linguagem, há uma construção de conhecimento.

Continuamos com a Abordagem Complexa, a pesquisadora Larsen-Freeman (1997) foi a pessoa que encontrou as semelhanças entre a complexidade e a aquisição de

---

<sup>4</sup> Naturalmente, o que é autêntico e natural para falantes nativos da língua-alvo não é autêntico e natural para os alunos na sala de aula. O importante é que estes materiais sejam utilizados de forma real para os alunos. (WIDDOWSON, 1998 apud LARSEN-FREEMAN e ANDERSON, 2011, p. 171). Tradução das autoras.

<sup>5</sup> Caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento para levantar a hipótese de como essas características são formadas ao longo da história humana e se desenvolvem ao longo da vida de um indivíduo. (VYGOTSKY, 1996, p. 25 *apud* LUCCHI, 2006, p. 5). Tradução das autoras.

segunda língua, esta Abordagem é a mais recente e traz consigo o conceito de sistemas complexos. Todos esses elementos que involucra a Abordagem Complexa formam parte importante nas condições iniciais do processo de aprendizagem de uma língua. Também o papel que desempenha o professor na sala de aula, sendo ele quem decide como ensinar, mas, é consciente assim como na Abordagem Sociointeracionista, de levar em conta as necessidades específicas dos estudantes. Como afirma Fernandes (2020, p. 54): “a perspectiva complexa tende a tornar o professor mais sensível a variantes de insumo dos vários subsistemas complexos da sala de aula. Essa sensibilidade retoma os conceitos de adaptatividade (às necessidades dos aprendizes, por exemplo)”. Sendo assim, o professor se torna flexível e sabe que se em algum momento deve mudar alguma atividade que está desenvolvendo na aula e a qual ele vê que não está tendo a resposta esperada segundo o objetivo, ou, se se apresenta algo, de imediato pode fazer uma mudança no seu plano de aula.

Finalmente, temos o Pós-método, este Método foi proposto por Kumaravadivelu em 1994 ao publicar o artigo *The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching*. Neste artigo Kumaravadivelu propôs uma estrutura estratégica para o ensino de segunda língua com dez macroestratégias sobre as quais os professores se podem basear para desenvolver suas aulas. Além das macroestratégias, o artigo também fala sobre dois papéis fundamentais que os professores podem ter, como afirma Kumaravadivelu: “The paper maintains that the framework can be used to transform classroom practitioners into strategic teachers as well as strategic researchers” (KUMARAVADIVELU, 1994, p. 27).<sup>6</sup>

Como resultado das diferentes Abordagens e Métodos, concluímos que todos eles ajudam ao processo de aprendizagem dos alunos, mas, alguns mais do que outros os ajudam a se sentirem mais confortáveis e comprometidos com seu processo de aprendizagem. No entanto, no nosso estudo, torna-se mais relevante a Abordagem Sociointeracionista e o Método Comunicativo, dado que, as atividades de encenação tem como foco a interação com os outros e involucram o contexto sociocultural dos aprendizes e simulações de situações reais da vida cotidiana que contribuem a desenvolver de uma forma efetiva a comunicação na língua estrangeira, neste caso o português e ao mesmo tempo contribuem para a construção identitária nessa língua.

---

<sup>6</sup> O artigo argumenta que a estrutura pode ser usada para transformar aos professores em professores estratégicos, assim como em pesquisadores estratégicos. (KUMARAVADIVELU, 1994, p. 27). Tradução das autoras.

Além das abordagens e métodos de ensino de línguas, temos dois constructos teóricos os quais são Letramentos Críticos e Teatro do Oprimido, pois constituem o terreno de desenvolvimento deste estudo.

Uma concepção abrangente de letramentos é dada por Kern (2000) quando afirma que os letramentos são um conjunto de todas as nossas práticas históricas, sociais e culturais que nos permitem compreender os textos que nos são apresentados, assim como criá-los. Paulo Freire (1994) já desafiava concepções anteriores que, embora válidas, não posicionam o sujeito – que está em alfabetização/letramento – como o núcleo do processo de aprendizagem. Freire (1994) argumenta que as pessoas precisam desenvolver a capacidade de ler seu mundo e de se expressar porque desta forma elas são capazes de se construir a si mesmas e as suas realidades. Segundo Freire, o verdadeiro significado dos letramentos é “aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” (FREIRE, 1994, p. 6).

Para Freire, todos nós nascemos com a capacidade de ler a realidade, mas esta leitura é um tanto ingênua; trata-se de partir desta leitura ingênua e transformá-la em uma leitura crítica através das experiências que vivemos, de nosso processo de aprendizagem e do conhecimento que trocamos com os outros, logo disso começamos ter uma interpretação da realidade social na que estamos imersos. No entanto, essa realidade não é a mesma para todos, cada um de nós está rodeado de um contexto e uma realidade diferente, mas, que ao fazer troca de conhecimentos, vamos expandindo o nosso olhar enquanto diferentes situações. “O alfabetizando já sabe que a língua também é cultura, de que o homem é sujeito: sente-se desafiado a desvelar os segredos de sua constituição, a partir da construção de suas palavras – também construção de seu mundo” (FREIRE, 1994, p. 8). Neste sentido, os letramentos são todo um processo, começa por aprender a linguagem, e depois, se concentra em usar a língua como o nosso meio de comunicação para nos expressar.

É através das diferentes atividades ancoradas ao Teatro do Oprimido, criado pelo diretor brasileiro Augusto Boal, que se vai conseguir dar conta de desenvolver o processo de alfabetização/letramentos de uma língua não materna nos aprendizes. Tudo isto conectado sempre com as experiências diárias deles para gerar uma aprendizagem significativa. O teatro constrói o discurso de forma perfeita, já que este se torna ação e

depois, para levá-lo ao palco, tanto o ator quanto o espectador fazem uma catarse onde aprendem e constroem um conhecimento conjunto (BOAL, 1991).

As diferentes atividades que são realizadas no Teatro do Oprimido levam em conta o contexto e a realidade social dos aprendizes, que não devem ser desconectadas quando se aprende uma segunda língua de forma significativa. E o fato é que estas atividades se tornam uma forma de expressar a realidade e de como transformá-la, pensando criticamente sobre ela. Além disso, ao mesmo tempo, este tipo de atividades abrem o caminho para uma nova maneira de ensinar e criam laços muito fortes que tornam o caminho ensino-aprendizagem muito enriquecedor.

Portanto, este método de ensino atrai nossa atenção porque é uma ótima maneira de romper com a escola tradicional, de aprender e construir um conhecimento conjunto e de criar uma produção cultural porque todos são ouvidos. Sem mencionar que também ensina valores, pois ao interagirmos com os outros respeitamos as diferenças, aprendemos com elas e nos damos conta de que as diferenças são o que nos torna ricos em diversidade. O Teatro do Oprimido é um "método de trabalho, uma filosofia de vida e um conjunto de técnicas" (BOAL, 2001, p. 11) baseado além do teatro em diferentes formas de arte que visa romper com a mecanização física e intelectual de seus praticantes e a democratização do teatro. Esta *Poética do Oprimido* reúne uma série de exercícios, jogos e técnicas teatrais que visam utilizar o teatro para a compreensão dos problemas sociais que afetam os indivíduos em uma determinada sociedade, e a transformação dos sujeitos – espectadores.

O Teatro do Oprimido é um método prático, mas acima de tudo estético. A sistematização de 1970 e a evolução de suas técnicas, que derivam do crescimento e desenvolvimento, deram origem a modalidades teatrais como: Teatro-Imagem, Teatro - como discurso, Teatro Fórum, o Arco-íris do Desejo (teatro terapêutico), e finalmente a Estética do Oprimido.

Para concluir, é evidente que o Teatro do Oprimido - em geral, o teatro - dialoga com a pedagogia, especificamente com a Pedagogia do Oprimido, já que ambos são concebidos como meios para alcançar a liberdade do sujeito em correspondência com seu ambiente social.

### **3 Metodologia**

O procedimento metodológico que utilizaremos para o desenvolvimento desta pesquisa será dentro do paradigma qualitativo, pesquisa de tipo bibliográfica e documental. Na perspectiva qualitativa, estabelecer-se-á qual é a relação que se dá entre a metodologia dos materiais didáticos e o teatro e como é esta relação. Enquanto a pesquisa bibliográfica e documental, isto dá-se porque vão se analisar multiplicidade de abordagens de aquisição de linguagem e métodos de ensino de língua, assim como também o Teatro do Oprimido e os materiais didáticos com os quais vamos trabalhar. Para realizar esta pesquisa, selecionamos a coleta de documentos e a observação documental como técnicas de coleta de dados.

O instrumento selecionado para fazer a análise das atividades e classificá-las de acordo as categorias criadas foi um checklist. Este checklist foi feito levando em consideração os critérios que definimos pela criação das categoria, e assim fazer de uma forma ordenada o procedimento de organização e gestão de dados. Definiram-se cinco categorias as quais são: Mais interação, Menos interação, Mais papel de interpretação, Menos papel de interpretação e Atividades lúdicas. Depois de separar as atividades por categorias, começou o processo de análise de cada uma das atividades à luz do referencial teórico.

#### **4 Análise de dados**

A análise de seis atividades selecionadas é apresentada, sublinhando que dado o elevado volume de atividades recolhidas, escolhemos as que melhor permitem o desenvolvimento do estudo, uma de cada um dos materiais didáticos.

A fim de realizar a análise de forma mais clara, selecionamos as atividades em que os alunos tinham um maior ou menor grau de interação na práxis de cada um, além disso, considerámos a participação protagonista através do som, da palavra ou da imagem dos participantes.

Estas atividades propõem a criação de espaços onde se promove a libertação consciente do aprendente dos perigos da mecanização e da repetição do ensino tradicional da segunda língua. Neste sentido, para a produção de conhecimento, é necessária a articulação e interdependência do pensamento sensível e do pensamento simbólico. Desta forma, a (re)assimilação dos canais de interação e comunicação com a

realidade - som, palavra ou imagem - é estimulada para a apropriação do português na representação estética.

Este processo exige que o aprendente se afaste do objeto do português para internalizá-lo, entendê-lo e compreendê-lo desde a sua perspectiva pessoal, a fim de aproveitá-lo ao máximo e representá-lo em diferentes formas de arte. Vejamos a primeira atividade do livro *Brasil Intercultural*, Exercício 19, Página 47 (Fig.1). Aqui a atividade pede ao aprendente para pedir as três refeições que deseja para o dia ao garçom. É evidente que a interação é nula uma vez que não existe um pedido direto para atuar na cena, no entanto, é inegável que o aprendente deve se deslocar e se apropriar do espaço, um restaurante, e do vocabulário, o português, para fazer o pedido das suas refeições.

**Figura 1 – Exercício 19. A partir das opções apresentadas, imagine que você está no Brasil e que vai fazer suas três principais refeições. Faça seu pedido ao garçom**



**Fonte:** Livro *Brasil Intercultural: Língua e Cultura Brasileira para Estrangeiros* (2018), página 47.

Nas duas atividades seguintes correspondentes aos livros *Mapeando a Língua Portuguesa através das Artes*, Exercício 8-47, Página 170 (Fig.2) e *Novo Avenida Brasil 1*, Exercício C2, Página 39 (Fig.3) o aluno é convidado a preparar e a realizar uma representação estética teatral.

No Exercício 8-47, por um lado, a interação é completa, uma vez que não é apenas com um colega, mas com todo o grupo e, por outro lado, é interessante que se solicite uma cena bilingue, lembrando que são aprendizes que ao ser estrangeiros tem diferentes línguas maternas, é muito provável que a cena sirva para realçar os problemas de interferência linguística entre a língua materna e o português. Na atividade C2 o desempenho é feito com o diálogo que já é determinado pelo material didático, contudo,

o aprendiz tem que desenvolver a dramatização para que a expressão corporal e o som sejam importantes.

**Figura 2 – Exercício 8-47**

**8-47. Junto com um/a colega, escreva uma cena bilíngue inglês-português ou espanhol-português. Preparem-se para encená-la para o resto da turma.**

**Fonte:** Livro Mapeando a Língua Portuguesa através das Artes (2015), página 170.

**Figura 3 – Exercício C2**

**C2 Decoração da casa nova.**

- Vamos colocar a mesa aqui?
- Não, acho melhor colocar a televisão.
- Você gosta da poltrona onde está?
- Não. Está muito perto da porta.
- É. Acho que ela fica melhor embaixo da janela.

**Você está arrumando a sala.  
Seu/sua colega vai ajudar você.**

tirar/colocar/ mudar/ficar	em cima de embaixo de	perto de longe de	ao lado de na frente de	atrás de entre
-------------------------------	--------------------------	----------------------	----------------------------	-------------------

Onde vai ficar ... ? Vamos colocar ... Você gosta do sofá ...? ...	Não, acho que ... fica ... Eu acho melhor .../feio .../ mais prático ... mais bonito ...
---	---

**Fonte:** Livro Novo Avenida Brasil 1: Curso Básico de Português para Estrangeiros (2008), página 39.

No entanto, as três últimas atividades correspondem a SAMBA! Exercício 20, Página 45 (Fig. 4), Bem-Vindo! Exercício 1, Página 133 (Fig. 5) e Pode Entrar, Exercício 8.10, Página 71 (Fig. 6). Estas três atividades têm um menor grau de interação, uma vez que o trabalho de escrita e interpretação é solicitado em pares, contudo, podem ser apresentadas na sala de aula para o resto da turma. O interessante destes exercícios é que o aprendiz tem que assumir um papel, seja ele um entrevistador, dono de loja, paciente ou médico. Ao assumir o papel, o aprendiz tem que se deslocar, se apropriar do espaço geográfico, social e cultural da língua, do vocabulário e dar um carácter à personagem retratada.

**Figura 4 – Exercício 20**

20. Agora é sua vez de entrevistar. Em dupla, faça perguntas para seu colega e adivinhe a profissão do pai ou da mãe dele. Você pode fazer no máximo 10 perguntas e **não pode perguntar qual a profissão.**

**Fonte:** Livro SAMBA! Curso de língua Portuguesa para estrangeiros (2020), página 45.

**Figura 5 – Exercício 1**

 *Você é proprietária de uma loja em um grande Shopping Center no Rio Grande do Sul. É dezembro e, como todo ano, você precisa de reforço no seu grupo de vendedores. Imagine-se entrevistando ROSANA. Trabalhe em pares: um de vocês é Rosana e o outro, o proprietário da loja. FAÇAM O DIÁLOGO.* 

**Fonte:** Livro Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação (2004), página 133.

**Figura 6 – Exercício 8.10**

## 8.10 REVISÃO

**TEATRO! Exercício em dupla.** Um(a) estudante faz o papel de paciente e outro o(a) de médico(a). Expliquem seus sintomas e indiquem o que o(a) doente deve fazer.

**Escreva um pequeno texto contando sobre o atendimento médico recebido no seu país de origem e compare-o com o recebido no Brasil, caso já tenha vivido essa experiência.**

**Fonte:** Livro Pode Entrar: português do Brasil para Refugiadas e Refugiados (2015), página 71.

Nas seis atividades de exercício criativo e representação estética teatral, o estudante deixa de ser um consumidor líquido de conhecimentos e assume o desafio, por um lado, de ocupar o espaço de produtor, e por outro, a apropriação e internalização da língua. As performances cênicas que são produzidas revelam e mostram tanto o potencial criativo como o potencial reflexivo de estar consciente não só do uso adequado do português, mas também dos elementos da cultura brasileira. Todas as atividades colocam o aprendiz em momentos da vida cotidiana, que enfrentará em um determinado momento à sua chegada ao Brasil, onde ele terá que dominar uma nova língua e "o domínio de uma nova língua oferece, à pessoa que a domina, uma nova maneira de conhecer a realidade e de transmitir este conhecimento aos outros. Cada idioma é absolutamente insubstituível" (BOAL, 2009, p. 129).

## 5 Considerações finais

Para concluir, os resultados revelaram que o teatro tem uma natureza diferencial entre os diferentes materiais didáticos. Para Pode Entrar, ao ser dirigido a refugiadas e refugiados, a utilização da metodologia do Teatro do Oprimido age, concretamente, para a imersão à língua e à cultura e representa uma forte atmosfera terapêutica. Por outro, para Bem-Vindo, Avenida Brasil, Brasil Intercultural, Mapeando e Samba, a ter como público focal estrangeiros que iniciam geralmente o processo de aprendizagem por iniciativa própria, a atividade linguística teatral adquire potência representativa e reprodutiva. Em síntese, a análise revelou que há presença de atividades de encenação nos materiais didáticos, nem sempre ancoradas ao Teatro do Oprimido e com vieses teóricos diferentes para cada atividade e material, que aportam de forma significativa ao processo de aprendizagem do português.

## Referências

BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOAL, Augusto. **Juego para actores y no actores**. Barcelona: Alba, 2001.

FERNANDES, Eugênia. **A língua portuguesa em contexto internacional: um guia para professores**. Roosevelt, NJ, USA: Boavista Press, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

KUMARAVADIVELU, B. The Postmethod Condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. **TESOL Quarterly**, v. 28, n. 1, p. 27–48, 1994.

Disponível em:

<http://bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/1994%20Kumaravadivelu%20Postmethod%20Condition.pdf>. Acesso em 17/05/2021.

LARSEN-FREEMAN, Diane; ANDERSON, Marti. **Techniques & principles in language teaching**. Third edition. Oxford: Oxford University Press, 2011.

LUCCI, Marcos Antonio. La propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica. **Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado**, v. 10, n. 2, p. 1-11, 2006. Disponível em: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>. Acesso em 12/05/2021.

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.