

**O TEATRO COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO
PARA FACILITAR A ORALIDADE NO CURSO DE EXTENSÃO
PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS DA UERR**

Rebeca Cristina de Araújo Lima (UERR)
rebekmebarak@gmail.com

Cora Elena Gonzalo Zambrano (UERR)
coragonzalo@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral refletir sobre o uso das técnicas teatrais, que interpelam o aprendente através da afetividade, da subjetividade, do corpo e da voz, para favorecer a produção oral em língua portuguesa. Teve como fundamento a ideia de que pela experiência viva da “oralização” e da “encenação” de um texto teatral o aluno pode superar as inibições iniciais de falar uma língua estrangeira. Especificamente, identificamos como os alunos hispanofalantes do português como língua estrangeira (PLE) evoluem a partir da leitura em voz alta e dos ensaios do texto teatral *Casamento Caipira*, onde também estão submersos dentro da cultura brasileira. Este estudo se justifica primeiro pelo aumento na procura de um curso de português para estrangeiros e o crescimento econômico do Brasil, fato que atrai cada vez mais estrangeiros, aumentando o interesse na aprendizagem da língua portuguesa. Segundo que, geralmente, esses alunos se ocupam mais em escrever bem, o que não deixa de ser importante e necessário, porém a oralidade fica para segundo plano. Esta pesquisa se direcionou com base na metodologia qualitativa, caracterizando-se como pesquisa ação, cujos procedimentos se deram através de observação, questionários, entrevistas e análise de vídeos coletados. No referencial teórico, trabalhos como os de José Carlos Paes de Almeida Filho (2005; 2007), David Tripp (2005), e embasando a teoria teatral autores como Elie Bajard (2002; 2005), Henri Meschonnic (2006; 2010), Luiz Antônio Marcuschi (2010) e Daniele Marcele Grannier (2002). Como resultado da pesquisa, a análise de dados aqui coletados, podemos afirmar e verificamos também que as técnicas teatrais propiciaram aos aprendizes uma situação real de comunicação e os conduzem a fazer uso do português, o que possibilita uma abertura à apropriação da oralidade, à colaboração e à criatividade.

Palavras-chave: Português. Teatro. Afetividade.

1. Introdução

Esta pesquisa propõe um estudo do teatro como ferramenta de en-

sino para aperfeiçoar a oralidade no ensino de português como língua estrangeira, ou mesmo como um estímulo para a aprendizagem e também uma reflexão sobre como os alunos, ao mesmo tempo em que encenam, estão sendo submergidos dentro da cultura popular brasileira, de uma forma onde a afetividade também contribuiu para que essa experiência e aprendizagem se tornasse cada vez mais essencial no ensino de português como língua estrangeira (PLE). A pesquisa foi realizada no curso de extensão Português para Estrangeiros, localizado no estado de Roraima, município de Pacaraima, que faz fronteira com o município Gran Sabana, cidade de Santa Elena de Uairén (Venezuela). Tal fato acarreta uma proximidade linguística entre esses dois municípios, fazendo com que várias pesquisas venham a ser desenvolvidas nessa área.

Assim, a partir das observações feitas no curso de extensão, pudemos identificar a necessidade de uma prática que ajude o aluno a desinibir-se, desapegar-se um pouco da escrita, da gramática em si, e usufruir mais da diversidade linguística que há em nosso país e nos diferentes contextos de comunicação social.

Pensando nessa perspectiva, desenvolvemos este trabalho¹²⁰ para pesquisar o gênero teatro e suas contribuições no ensino de línguas estrangeiras.

2. *Ensino de língua estrangeira*

Segundo Claude Germain (1993), o primeiro ensino de língua estrangeira de que se tem registro remonta à conquista gradativa dos sumérios pelos acadianos do ano 3000, até por volta do ano 2350. A aprendizagem do sumério se dava essencialmente através da escrita em língua suméria, mas não era a língua usada por eles em suas práticas cotidianas, o conhecimento do sumério era visto como um instrumento de promoção social, dando acesso à religião e à cultura da época.

A abordagem de ensinar constitui-se, conforme aponta José Carlos Paes de Almeida Filho (1993), em matéria-prima das competências dos professores. Assim, os professores podem ser orientados por uma abordagem implícita e frequentemente não conhecida, o que constitui a

¹²⁰ Este trabalho é um recorte de uma pesquisa maior, no trabalho de conclusão do curso de licenciatura em português e espanhol da Universidade Estadual de Roraima.

competência mais básica e se compõe de intenções, crenças e experiências.

Desta forma, o ensino de língua estrangeira abordada neste trabalho será de que aprender uma língua, implica estar em relações com outros numa busca de experiências profundas, aprender a significar na nova língua até que gradualmente ela se desestrangeiriza para quem a aprende. (ALMEIDA FILHO, 2007)

2.1. Metodologias no ensino de línguas

Ao longo dos anos, o ensino de línguas estrangeiras vem se processando através de algumas metodologias. A metodologia tradicional, também chamada de gramática-tradução, é a primeira e mais antiga metodologia para ensinar línguas clássicas como grego e latim. O dicionário e o livro de gramática eram os instrumentos úteis de trabalho para que fossem feitas traduções de textos literários, o controle da aprendizagem era rígido e não era permitido errar.

Outra abordagem é a metodologia áudio-oral ou audiolingual. Os princípios básicos desta eram: a língua é fala e não escrita, ou seja, o foco era na língua oral, e a língua é um conjunto de hábitos: a língua era vista como um conjunto de hábitos condicionados que se adquiria através de um processo mecânico de estímulo e resposta. As respostas certas dadas pelo aluno deveriam ser imediatamente reforçadas pelo professor.

Na metodologia áudio visual, classificada de terceira geração, a relação professor-aluno é mais interativa que nas duas fases anteriores. O professor evita corrigir os erros dos alunos durante a primeira repetição. Em seguida, começa o trabalho de correção fonética até a fase de memorização. O professor corrige discretamente a entonação, o ritmo, o sotaque etc. (GERMAIN, 1993). O objetivo das avaliações é medir o domínio da competência linguística e de comunicação, assim como a criatividade.

Por fim, o desenvolvimento da metodologia comunicativa que conquistou um lugar importante na paisagem de ensino de línguas estrangeiras diante da necessidade de um ensino de línguas à altura das novas necessidades. A abordagem comunicativa centraliza o ensino da língua estrangeira na comunicação. Trata-se de ensinar o aluno a se comunicar em língua estrangeira e adquirir uma competência de comunicação.

Este conceito foi desenvolvido por Dell Hymes (1991) baseado em reflexões críticas sobre a noção de competência e desempenho de Noam Chomsky.

A abordagem comunicativa dá muita importância à produção dos alunos no sentido em que ela tenta favorecer estas produções, oferecendo ao aluno a ocasião múltipla e variada de produzir na língua estrangeira, ajudando-o a vencer seus bloqueios, não o corrigindo sistematicamente. A aprendizagem é centrada no aluno, não só em termos de conteúdo como também de técnicas usadas em sala de aula.

3. *Ensino de português como língua estrangeira*

José Carlos Paes de Almeida Filho (2005) diz que quando não existe o contato e a imersão de urgência na interação comunicativa, a língua estrangeira vai permanecer sendo estrangeira ao aluno, porém quando se criam oásis de experiências na língua alvo, essa aquisição se eleva a um ensino de línguas com resultados significativos.

Dando continuidade ao ensino de línguas, José Carlos Paes de Almeida Filho (2005) conceitua uma segunda língua (L2) como uma língua não materna que circula com restrições em setores ou instituições com relação às outras.

As várias manifestações L2 têm em comum o contato estreito entre duas línguas num mesmo espaço e numa dada relação de poder mantida temporária ou perenemente. Já uma LE não conta tradicionalmente com o contato social próximo, interativo e generalizado com uma L1 predominante. As variantes de ensino e aprendizagem de uma L1 encerram em si grande parte do espectro e a que contempla o ensino de L1 como língua escolar de prestígio. (ALMEIDA FILHO 2005, p. 06)

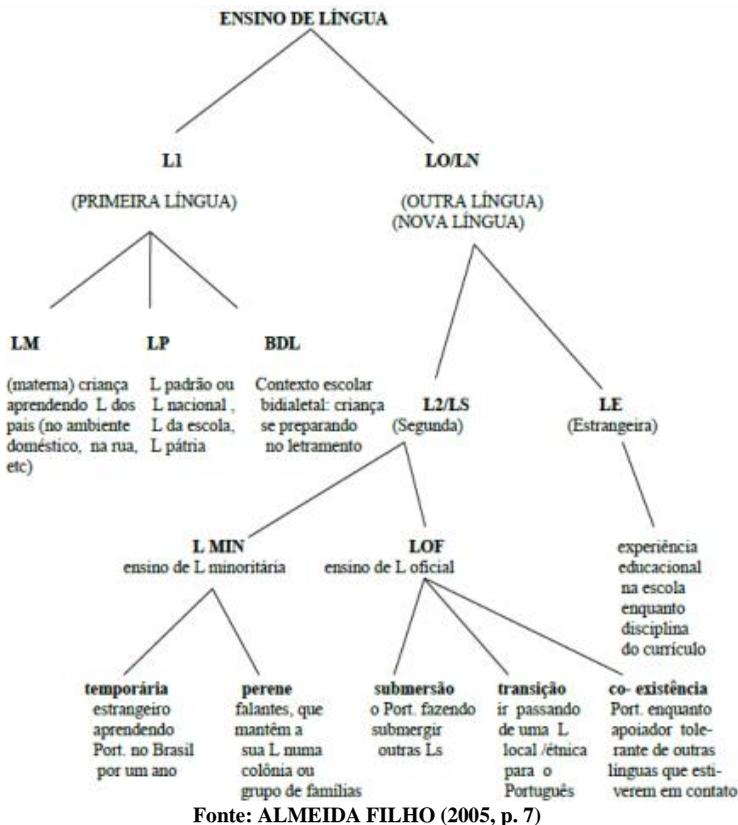
A aprendizagem de segunda língua está voltada para a comunicação, em que um indivíduo já possui competências linguísticas de uma determinada língua, ou seja, ele já tem conhecimento de uma língua materna ou primeira língua e aprende outra língua para comunicar-se no ambiente em que vive que há a presença das duas. Esse contato entre a língua materna ou primeira língua e a outra língua em um mesmo espaço é a principal característica de uma segunda língua.

Veja o esquema da figura abaixo.

Falamos em ensino de língua estrangeira, a partir do momento que o indivíduo desenvolve um interesse particular em aprender a língua de

outro país em outra cultura de forma institucionalizada, ou seja, num ambiente formal de ensino. José Carlos Paes de Almeida Filho (2005) em seu discurso sobre exigências para o exercício profissional de português como língua estrangeira diz que:

Para ensinar profissionalmente PLE a exigência primeira e mais abrangente é a de uma formação integral na área da linguagem tradicionalmente chamada de Letras no Brasil. Essa exigência básica não é suficiente quando os licenciados não obtêm uma formação específica no ensino de uma LE. (p.11)



Como podemos ver na citação acima a exigência para ensinar profissionalmente português como língua estrangeira é preciso ser formado em letras, mas isso não basta, já que muitos professores formados em língua materna não sabem como planejar ou agir numa sala de português como língua estrangeira, refletir sobre a língua dos outros assim como

afirma José Carlos Paes de Almeida Filho:

Língua estrangeira é, por outro lado, também um conceito complexo que o professor precisa contemplar, e sobre ele refletir, no exercício da profissão. Pode significar língua dos outros ou de outros, ou língua de antepassados, de bárbaros, de denominadores, ou língua exótica. (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 11)

Contudo, a aprendizagem de uma língua estrangeira vai mais além do que ensinar a oralidade, a gramática, e usar de métodos milagrosos para um ensino de qualidade. Assim José Carlos Paes de Almeida Filho (2007) destaca:

Aprender uma LE abrange igualmente configurações específicas de afetividade (motivações, capacidades de risco, grau de ansiedade, pressão do grupo), com relação à língua alvo que se deseja e/ou necessita aprender. Os interesses, e até mesmo ocasionais fantasias pessoais, vão ser atendidos ou frustrados ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Dessas configurações de afetividades podem surgir motivação ou resistências em variados matizes. (p. 15)

Portanto, podemos dizer que o professor deve promover uma atmosfera de confiança, harmonia e justiça dentro e fora da sala de aula, sendo flexível quando achar necessário, pensando nisso, estaremos no caminho certo propiciando a aprendizagem de uma língua estrangeira também fora dela, nas vivências e no ambiente da cultura brasileira e da língua portuguesa assim como acontece nos ensaios do teatro, que é o foco deste trabalho.

4. *Teatro como ferramenta*

O texto teatral sendo uma modalidade de uso da língua (fala) utiliza uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica. Neste aspecto, cabe mencionar os estudos de Elie Bajard (2002; 2005) que trazem na semiologia do teatro sua explicação do encontro do texto com outras linguagens, quando o texto teatral passa da página à voz, e os de Henri Meschonnic (2006) que entendem o texto (da prosódia à entonação) como a organização e a própria operação do sentido no discurso. Assim a fala seria:

[...] seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos. (MARCUSCHI,

Sendo assim, a prática teatral é benéfica tanto para o aluno como para o professor, pois não há necessidade de obter aparatos tecnológicos para sua execução.

Continuando a análise, também pudemos constatar que o texto teatral nos dá mais possibilidade de praticar a pronúncia do aluno, repetindo várias vezes alguma palavra sem que o aluno se sinta cansado, pois há no ambiente uma alegria, e interesse do aluno em fazer aquela cena da melhor forma possível, tanto oral como gestual.

Trabalhar com o texto teatral, portanto, favorece o desenvolvimento intelectual, pois ao utilizá-lo em diversas estratégias de aprendizagem, pode-se multiplicar o conhecimento dos aprendizes sobre a capacidade linguístico-vocabular, desde temas regionais até temas filosóficos, dentre outros. Então, as percepções sobre fluência, ritmo, pausas e tonicidade de palavras se fariam presentes neste contato linguístico e oral entre os participantes.

O texto teatral tem uma relação estreita com a linguagem falada, que varia, no entanto, de acordo com a preocupação mais ou menos naturalista dos dramaturgos. Os dramaturgos criam “efeitos de conversação” que, contudo, não reproduzem uma verdadeira conversa, pois, está presente, igualmente, no diálogo teatral, um componente estético. O ator, ou qualquer pessoa na posição de “dizer” o texto, deve, portanto, poder articular cada réplica sem dificuldade e com prazer. Esse efeito estético passa pelo “poético” na dimensão da função poética da linguagem, descrita por Jakobson, na qual a ênfase recai sobre o lado palpável do signo, sobre o significante e sobre as combinações possíveis dos elementos concretos da linguagem. Nesse processo o autor não escolhe as palavras unicamente pelo seu valor informativo, mas por seus efeitos estéticos de ritmo, entonação e sonoridades. (SILVA, 2014, p. 217)

Na transmissão vocal do texto, o papel do “mediador”, podendo ser o professor e/ou aprendiz, é levar aos ouvintes o prazer do texto, compartilhando as emoções, o gosto de ler e para tal este mesmo mediador se valerá de recursos da teatralidade como o uso da voz, do gesto, do olhar e do ritmo do texto (sonoridade).

5. *Abordagem metodológica*

O direcionamento desta pesquisa foi qualitativo, com pesquisa de campo, neste caso a sala de aula do curso português para estrangeiro. De acordo com Stella Maris Bortoni-Ricardo (2008), na pesquisa qualitativa

o pesquisador quer saber como os atores sociais envolvidos no processo o percebem, ou seja, como o interpretam, sendo esta uma pesquisa qualitativa e interpretativista.

Deste modo, este trabalho também atende aos critérios de pesquisa ação, pois requer ação tanto na área da prática quanto da pesquisa, e também tende a documentar seu progresso através de áudios, vídeos e questionários, ao mesmo tempo em que observa a satisfação dos alunos através de entrevista, após o término da ação. (TRIPP, 2005)

Os dados foram coletados na turma básico II, do curso de extensão português para estrangeiros, na Universidade Estadual de Roraima, *campus* Pacaraima. A turma caracteriza-se por alunos com idade entre 18 e 60 anos que são de diversas nacionalidades e todos oriundos de língua espanhola, que moram na cidade de Santa Elena do Uairén, município Gran Sabana, localizada na Venezuela.

6. Análise dos dados

O processo de inclusão dos alunos na cultura brasileira através do teatro se deu pelo fato de que no final de cada semestre é realizado um evento cultural, voltado a uma atividade onde todas as turmas possam interagir dentro de um mesmo contexto, Como o final do semestre seria em junho, mês das festas juninas do Brasil e por já ter sido realizado uma vez, a coordenação do curso decidiu realizar o II arraial do português para estrangeiros. Dentro desta temática e por haver realizado no 1º arraial com sucesso, decidimos fazer um teatro do casamento caipira, seguido da dança da quadrilha junina.

Primeiro, para entrar no clima de festa junina e passar para os alunos o ritmo e os movimentos, colocamos música de quadrilha e começamos a fazer os movimentos da dança, tanto masculina, como feminina, eles começaram a estranhar, mas logo acharam engraçado e entraram na dança, daí em diante eles foram seduzidos por esse ritmo e essa cultura tão rica. Através dos slides explicativos falamos da origem até os tipos de músicas usadas na festa junina. Também achamos importante que eles conhecessem sobre a cultura nordestina que está muito bem definida pelo cangaço e pelo xaxado, a dança que ficou conhecida através de lampião e seu bando.

Tudo era muito novo para eles, pois até então só conheciam como cultura brasileira o samba e o carnaval. Mostramos a variação linguística

presente no falar caipira, demonstrando oralmente as diferenças do português que eles estavam aprendendo e do português falado pelos caipiras, sempre enfatizando que não era um falar errado e sim uma variante por se tratar de um país tão grande em dimensão e diversidade linguística.

A escolha dos atores para o casamento caipira foi feita por todo o grupo, descrevíamos o personagem e suas características e eles apontavam um dos colegas para o papel, segundo a personalidade de cada um, não houve resistência de nenhum aluno aos que lhes foram atribuídos personagens. Logo o roteiro foi tirado da internet, e adaptado, segundo o que achávamos viável para eles, retirei algumas frases e agreguei um pouco de humor, para não se tornar tão cansativo. O primeiro ensaio foi muito difícil, pois havia muita timidez e ao repetir as falas eles diziam que não sabiam pronunciar uma ou outra palavra, foi quando pensamos em interpretar cada personagem com as expressões e gestos que gostaríamos que eles fizessem, dessa forma, relaxaram e entenderam que era assim, engraçado mesmo.

Analisando os vídeos dos ensaios e do dia da apresentação, pudemos constatar que o teatro inserido na cultura e acompanhado com a dança, não é um trabalho fácil, exige muita dedicação e energia. A seguir, apresentamos trechos das entrevistas realizadas com os alunos após o evento:

A experiência do teatro foi muito boa porque ela permitiu muita interação é... entre os integrantes do equipe e também pra conhecer as pronúncias diferentes que tem no Brasil e o teatro do casamento caipira tem a particularidade que ele mostra o jeito de falar que é muito inocente que tem ainda dificuldades com as pronúncias e por parte dos pais da noiva, a mãe do noivo, os convidados e a diferença desso é também o padre quem marca a pronúncia mais formal do português, então existe aí a comparação é... e o sotaque que nós praticamos activamente foi nordestino, acho que a experiência foi boa pra melhorar o aprendizagem e pra fazer uma prática ativa da oralidade é.

Informante I

A informante I, que fez o papel da mãe do noivo na peça teatral e que também participou da quadrilha, nos mostra em seu relato que o teatro foi bom para ter uma prática ativa da oralidade e a interação com os colegas, ela também reconhece que o sotaque que praticaram activamente foi o sotaque nordestino.

Participar do teatro foi muito bom, foi muito bom conhecer a cultura caipira é uma cultura que tem uma mistura de características [...] foi bom conhecer a forma de falar, tudo isso deicho o conhecimento importante na nossa formação.

Informante II

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

O informante número II, que fez o papel do noivo na peça, reconhece que foi muito bom conhecer a cultura caipira e que foi muito importante para a formação do grupo.

Minha experiência me ajudou pra melhorar minha pronúncia, estou muito feliz por ter ficado no teatro do casamento caipira, perdi a vergonha e falei em público conheci melhor a cultura brasileira porque eu não sabia que tinha essa celebração tão concorrida e importante no Brasil, esse jeito muito bom, as pessoas acham o melhor jeito de fazer as atividades dinâmicas pra que a cultura seja aprendida pra os estudantes. (grifo nosso)

Informante III

A noiva, III informante desta entrevista afirma que a experiência no teatro melhorou sim a pronúncia dela na língua e, além disso, perdeu a vergonha de falar em público, nesta frase podemos perceber que o objetivo foi alcançado com o teatro nesse aspecto do medo e da vergonha.

Eu acho que o teatro contribuiu pra minha formação, no aprendizado da língua portuguesa, e primeiro por quanto ajudou ao desenvolvimento da nossa oralidade, ajudou também pra perder medo de falar ante o público em língua portuguesa, segundo, contribuiu pra a gente conhecer uma nova cultura que é uma coisa totalmente novo, pra nós é totalmente novo, desse jeito nós podemos ter uma formação integral e uma mistura cultural e ajuda com o enriquecimento, desenvolvimento, conhecimento de a outras culturas, neste caso a cultura brasileira.

Informante IV

O delegado da peça, informante IV, diz, em seu relato, que o teatro contribuiu para a formação dele na língua portuguesa e o ajudou no desenvolvimento da oralidade, o medo de falar diante do público e para conhecimento cultural.

Profe Rebeca, minha participação na quadrilha da festa junina, foi muito inesquecível, porque eu aprendi que com a cultura popular do Brasil nós podemos melhorar nossa oralidade e perder a vergonha que com frequência tenho quando vou falar, também acho que o trabalho com meus colegas e as professoras nos ensinam que trabalhando unidos podemos melhorar as apresentações futuras que temos que fazer no curso de português pra estrangeiros, então... VIVA QUADRILHA explosão norte e sul, viva as professora Isis e Rebeca, obrigada pelo seu carinho e dedicação.

Informante V

Aqui temos o relato da rainha caipira que, além de ter realizado o teatro caipira também fez uma apresentação teatral curta para a apresentação da rainha caipira, onde ela e o rei caipira tiveram que falar e inter-

pretar a música de Sandy e Júnior – "Maria Chiquinha". Foram realizados árduos ensaios da oralidade e de interpretação. Como podemos ver em seu relato, ter participado da atividade e da quadrilha foi inesquecível para ela, além de aprender, perdeu a vergonha de falar em português e se sente muito feliz do resultado obtido. Destacamos também, no seu relato, que o carinho das professoras contribuiu para isso, reafirmando o papel motivacional do qual tratamos também neste trabalho.

Assim como afirma Maria Eunice Oliveira e Tania. Stoltz (2010), o teatro usa a linguagem verbal e corporal, a memorização, a atenção, também a organização espacial. E tudo exige a interação social e faz parte da cultura. Todas implicam a mobilização de aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores dos alunos; implicam ainda em aprendizagens, exercício repetitivo, construção de conhecimento.

Nas observações indiretas realizadas percebemos claramente que as interpretações corretas, as estratégias comunicativas e a compreensão do vocabulário informal e corriqueiro são refletidas na maneira como eles interagem com os brasileiros, isto se deve pelo uso da língua não só como escrita, mas como um meio de comunicação oral, expressando-se através das práticas dos diálogos, músicas e teatro. Notamos que a dramatização é uma ferramenta utilizada no ensino de línguas e a respeito disso Daniele Marcelle Grannier (2002) diz que:

Para a passagem da escrita para a oralidade (percurso inverso ao do falante nativo) podem ser propostas numerosas atividades consolidadas nas últimas décadas na aquisição de línguas, tais como a dramatização a partir da observação comentada de diálogos em vídeo na qual se presta em especial atenção à linguagem não-verbal e à entonação associada à produção oral de brasileiros. (p. 75)

De acordo com o autor supracitado, na dramatização a linguagem não verbal ganha força junto com a entonação, o que colabora com a produção oral dos alunos.

7. Considerações finais

Com a análise de dados aqui coletados podemos afirmar e verificamos também que as técnicas teatrais em uso, pelos professores, propiciaram aos aprendizes uma situação real de comunicação e os conduziram a fazer uso do português, o que possibilitou uma abertura à apropriação da oralidade, à colaboração e à criatividade.

Na presente pesquisa, que leva em consideração o sujeito e suas relações com a língua, passando pela voz e pelo corpo, não acreditamos poder empregar uma análise objetiva e quantitativa, mas sim a observação de uma mudança de atitude e comportamento do sujeito em relação à língua estrangeira.

Durante a prática das diversas atividades relacionadas com a competência da oralidade através do teatro, fomos percebendo que a capacidade de produção oral dos alunos é muito diferente quando interagimos no momento com eles ou quando eles têm de apresentar oralmente um trabalho. Tendo, portanto, melhores resultados quando inseridos em um ambiente de motivação e interação social. Levando em consideração a cultura brasileira, por meio da dança e do teatro, a oralidade tem um avanço considerável no aprendizado da língua portuguesa como segunda língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

_____. Tendências na formação continuada do professor de língua estrangeira. *Ensino e Pesquisa*, vol. 1, APLIEMG, 1997.

_____. (Org.). *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Pontes, 1999.

_____. Crises, transições e mudanças no currículo de formação de professores de línguas. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMITCH, Lêda Maria Braga. (Orgs.). *Aspectos da linguística aplicada*. Florianópolis: Insular, 2000.

_____. O português como língua não-materna: Concepções e contexto de ensino. *Acervo digital do Museu da Língua Portuguesa*. 2005. disponível em:

<http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_4.pdf>.

Acesso em: 14-06-2015.

_____. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 4. ed. São Paulo: Pontes, 2007.

BAJARD, Elie. *Ler e dizer*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2002.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

GERMAIN, Claude. *Evolution de l'Enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: Clé International, 1993.

GRANNIER, Daniele Marcelle. *Uma proposta heterodoxa para o ensino de português a falantes de espanhol*. Niterói: Intertexto 2002.

HYMES, Dell. On communicative competence. In: BRUMFIT, Christopher; JOHNSON, Keith. (Orgs.). *The communicative approach to language teaching*. Hong Kong: Oxford University Press, 1991.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2010.

MESCHONNIC, Henri. *Linguagem, ritmo e vida*. Trad.: Cristiano Florentino e Sônia Queiroz. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2006. Disponível em: <<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2202477>>.

OLIVEIRA, Maria Eunice; STOLTZ, Tania. Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. *Educar*, Curitiba: Edufpr, n. 36, p. 77-93, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a07n36.pdf>>. Acesso em: 26-12-2017.

SILVA, Eduardo Dias da. *A-TUA-AÇÃO: o texto teatral, o corpo e a voz como mediadores da apropriação da oralidade no ensino-aprendizagem de língua estrangeira (Francês)*. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). – Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17176/1/2014_EduardoDiasdaSilva.pdf>.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Trad.: Lólio Lourenço de Oliveira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, vol. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez.2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>.