



## O APRENDIZ DE LÍNGUA INGLESA COMO PROTAGONISTA

Eurico Mayer Vaz <sup>1</sup>  
Lídia Amélia de Barros Cardoso <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir o uso da dramatização como ferramenta de negociação de sentido por alunos em um ambiente de aula de língua estrangeira. Tomando como norteadores teóricos as proposições de Paulo Freire e Augusto Boal, esta pesquisa qualitativa pretende utilizar os jogos teatrais como meio de aprimorar a produção e a comunicação oral. As hipóteses são de que instruções de tarefas claras e objetivos pedagógicos têm uma relação direta com, respectivamente, os níveis de dificuldade e utilidade percebidos pelos sujeitos da pesquisa. Nove atividades de role-play foram realizadas ao longo das 48 horas do curso. A coleta de dados emerge de um diário reflexivo mantido pelo pesquisador e 102 respostas a nove formulários aplicados com alunos matriculados em um curso oferecido pelo programa Idiomas sem Fronteiras da UFC durante o primeiro semestre de 2019. Os resultados parecem corroborar a importância de instruções claras das tarefas e indicar o desenvolvimento das habilidades de comunicação dos aprendizes ao longo do curso.

**Palavras-chave:** Role-play, Desenvolvimento Oral, Aprendizagem da Língua Inglesa.

### INTRODUÇÃO

A pesquisa visa explorar a emancipação do aprendiz de Inglês como Língua Estrangeira (EFL) de uma posição oprimida, e as múltiplas possibilidades de aprendizagem de línguas combinadas com o teatro em toda sua plasticidade. Um grupo de 41 alunos matriculados em um curso voltado à produção oral é submetido a um emprego sistemático de role-plays e outros jogos teatrais de modo a expô-los ao processo decisório de uso da língua em situações as mais próximas do autêntico possível. Tendo como base teórica a filosofia da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e a metodologia do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, a pesquisa pretende explorar as atividades de role-play como ferramenta para o ensino do Inglês como Língua Estrangeira.

O objetivo é colocar os alunos no centro do processo de aprendizagem da língua estrangeira, tendo os seus conhecimentos e experiências de vida anteriores valorizados, bem como colocar em prática e experimentar o que é discutido enquanto suas necessidades em relação tal processo. Nesse sentido, a presente pesquisa pretende imbuir

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Letras Inglês da Universidade Federal do Ceará - UFC, [eurico.mayer@gmail.com](mailto:eurico.mayer@gmail.com);

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará - UFC, [lidiaabc Cardoso@gmail.com](mailto:lidiaabc Cardoso@gmail.com);



ditos alunos por meio dessa abordagem com os aportes e as habilidades necessárias para executar e refletir sobre aspectos como fraseamento, entonação, linguagem corporal, polidez e questões interculturais, tudo isso tendo atos de fala como fio condutor, difundindo-se por meio dos cinco componentes da competência comunicativa: linguística, sociocultural, discursiva, acionária e estratégica (SHRUM, GLISAN, 2010).

Uma breve introdução e visão geral dos referenciais teóricos será seguida por uma explicação dos métodos e jogos de teatro específicos usados para a coleta de dados. O principal enfoque será na análise do conjunto de aplicações dos preceitos de Freire e Boal para uma aula comunicativa de inglês como língua estrangeira, observando como estas orientações influenciam o aprendizado. A pesquisa conclui com uma análise do feedback dado pelos alunos após o término das atividades.

Além de serem os protagonistas do método, os alunos também são contribuintes para essa pesquisa da maneira que eles responderam pesquisas sobre suas experiências durante todo o curso. As impressões emitidas pelos alunos foram igualmente utilizadas pelo pesquisador para analisar o impacto que a presença dos jogos teatrais teve sobre eles ao longo do caminho. Combinando essas análises com a observação do resultado dos exercícios, o pesquisador recebe informações para avaliar toda a experiência.

## **METODOLOGIA**

Usando a análise teórica da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e do Teatro do Oprimido de Boal, além de preceitos do Ensino Comunicativo da Língua, este estudo visa a explorar a aquisição de segunda língua do aluno em um papel mais ativo e como os jogos teatrais afetam esta aquisição.

A presente pesquisa se concentra em um curso de produção oral oferecido em duas turmas durante o primeiro semestre de 2019, no âmbito do programa Idiomas sem Fronteiras - na época, financiado pela CAPES. O curso tinha quarenta e oito horas de duração e era voltado para alunos dos níveis B1 a C1 de acordo com o CEFRL. Aconteceu na Universidade Federal do Ceará, com aulas duas vezes durante a semana ou aos sábados. Inscreveram-se neste curso 41 alunos, dos quais 19 o concluíram com sucesso. Todos eram alunos ou funcionários da Universidade.



Inicialmente, foi elaborado um plano de curso, levando em consideração os conteúdos a serem discutidos, bem como a abordagem a ser adotada. Foi então que a opção pela utilização de role-plays foi feita para fundamentar os atos de fala que compunham o conteúdo a ser estudado. Seguindo as ideias de Freire, o aprendizado deve fazer sentido no mundo real e ter utilidade e implicações de fato. Por essa razão os atos de fala foram eleitos como a espinha dorsal do curso. O curso culminou na apresentação de seminários sobre World Englishes apresentados pelos alunos e seguidos de discussões sobre performance semelhante a de nativos, inteligibilidade, compreensibilidade e imperialismo da linguagem (CRYSTAL, 2003).

O curso consistiu em dezenove planos de aula, sendo em nove deles aplicado o role-play como forma de reforçar o que estava sendo estudado. Os temas de discussão variaram desde relações sociais amplas até a autoanálise mais pessoal, utilizando como insumo fontes autênticas, como pesquisas acadêmicas, poesia, séries de TV, filmes, palestras, teatro e música, tornando-se necessário o uso de tecnologia, nomeadamente um notebook, smartphones, slides, alto-falantes, projetor e acesso à internet.

Após cada experiência de role-play, os alunos responderam a uma pesquisa online composta por nove questões sobre suas percepções sobre o que, por que e como as atividades eram realizadas. Aspectos relacionados ao nível de dificuldade e utilidade de cada tarefa proposta foram contemplados. Ao analisar o próprio desempenho durante cada tarefa, os alunos foram levados a refletir sobre os temas que foram expostos para, posteriormente, avaliarem seu próprio desempenho e o do professor.

Junto com esse material, um diário reflexivo foi mantido pelo pesquisador que incluiu a compilação de anotações da experiência com as tarefas de role-play e como os alunos reagiram de acordo com o que lhes foi pedido. Terminado o curso, todos os formulários e o diário reflexivo foram compõem o conjunto de dados em nove tabelas para análise quantitativa e seu significado em relação às tarefas realizadas, a fim de confirmar ou refutar as hipóteses levantadas.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A abordagem sociocultural à educação é melhor representada no Brasil por Paulo Freire, cuja teoria sugere a superação da relação entre opressores e oprimidos, o que



significa dizer que há o desenvolvimento de um processo de sensibilização do aluno em face à sua própria realidade. Um diálogo horizontal entre o professor e o aluno é essencial para este método, resultando em um processo de avaliação do outro, bem como de si (Freire, 1996).

O objetivo de Freire com essa abordagem é tomar consciência da realidade, bem como agir sobre ela para transformá-la, lendo o mundo por meio de palavras associadas à experiência de vida, ao conhecimento prévio e à política sob uma perspectiva crítica (FREIRE, 1966). O conteúdo aprendido nunca poderia ser dissociado da vida real, das experiências do mundo real, sendo estas a base para todo o processo de aprendizagem e construção do conhecimento que vier a ocorrer. Segundo Freire (1987), transformar o aprendiz em um produtor de cultura em vez de um consumidor de cultura é o que constitui o sujeito-aprendiz em vez de o objeto-aprendiz, e somente como sujeito uma pessoa pode realmente refletir e aprender criticamente.

Boal, em consonância com as ideias de Freire, dá origem ao Teatro do Oprimido, segundo o qual o espectador não deveria mais estar em um papel passivo: o objetivo é transformar o público em protagonistas de suas próprias histórias (BOAL, 1991). Para além da identificação aristotélica do público com o protagonista, quando lhe são atribuídas emoções e reações assimiladas do protagonista, Boal defende o distanciamento do que está a ser experimentado. Indo ainda além de Brecht (1978), Boal deixa para trás a mera reflexão para conseguir uma verdadeira transformação da realidade por parte do público - agora ator, na melhor concepção da palavra (BOAL, 1983).

O teatro, segundo Boal, é uma ferramenta para desenvolver a autoestima, para liberar corpo e mente, normalmente tão oprimidos pela sociedade. Ele pode ser usado para alcançar potencial de criatividade, ampliando as formas para se lidar com as diversas situações da vida (BOAL, 1991). Pelo engajamento em jogos e exercícios, os não-atores podem participar das representações, participando e alterando ativamente o desenvolvimento dramático dos acontecimentos, experimentando múltiplas soluções possíveis. Usar o teatro como ferramenta para o ensino de línguas é uma forma de colocar o aluno em um papel de liderança: não como um objeto, um receptáculo de cultura ou depositário de informação, mas como um sujeito, um protagonista de negociação de conhecimento, criador de cultura, indutor de informação de seu próprio processo de aprendizagem.



A análise de experiências prévias vem a fim de tornar significativa toda discussão dirigida aos alunos, e as atividades de role-play permitem que eles participem do desenvolvimento de situações da vida real, criando possibilidades, explorando variações, negociando significados em situações contextualizadas e não ensaiadas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Analisando as pesquisas entregues pelos alunos, das 102 respostas, apenas quatro foram incapazes de identificar com sucesso as instruções dadas para cada tarefa. Isso, no entanto, não teve nenhuma conexão com um nível de dificuldade mais alto destes alunos. É importante ressaltar que a falha em recordar as instruções posteriormente não impediu seu desempenho satisfatório no momento da tarefa.

A média de dificuldade, considerando as tarefas em conjunto, foi 2,66 de 5. Os alunos consideraram as tarefas mais difíceis principalmente devido a timidez e nervosismo (falar em público e interação com estranhos), limitação de linguagem (falta de vocabulário e problemas com tempos verbais) e pouco tempo para preparação (sem habilidades de improvisação e dependência do trabalho em equipe). Alguns alunos mencionaram como um obstáculo sair de suas zonas de conforto, tendo dificuldade em compartilhar segredos ou dar conselhos. O role-playing foi mencionado como dificuldade apenas duas vezes, uma em relação às habilidades de improvisação e outra devido a uma tarefa “altamente dramatizada”.

Considerando o reconhecimento do objetivo pedagógico de cada tarefa, 19 das 102 respostas foram entregues com respostas incorretas, ou seja, que não obtiveram sucesso em apontar o objetivo pedagógico previamente estabelecido pelo pesquisador para cada atividade. Esses números também não tiveram relação relevante com níveis mais baixos de utilidade. Além disso, um grande número dessas respostas desviantes destacou outras habilidades para além dos aspectos linguísticos, como liderança, organização, aconselhamento, construção de confiança e crescimento pessoal.

O nível de utilidade, todas as tarefas realizadas levadas em consideração, foi em média 4,17 de 5. Mesmo as notas mais baixas na utilidade eram acompanhadas de aspectos específicos, tanto linguísticas ou não, que foram aprendidos a partir da tarefa,



por exemplo, várias formas de dizer adeus ou fazer um convite, a importância da entoação para a comunicação, o trabalho em grupo e habilidades de organização.

As hipóteses levantadas para esta pesquisa foram: a) alunos que não conseguiram identificar as instruções da tarefa estão mais propensos a marcá-la como mais difícil; e b) alunos que não conseguiram identificar o objetivo pedagógico da tarefa são mais propensos a marcá-la como menos útil. Após a análise dos resultados citados, nenhuma hipótese pôde ser confirmada com base nos dados coletados, uma vez que não houve ligação substancial entre os números representativos dos itens em escopo.

Instruções e objetivos pedagógicos são pilares sobre os quais repousam tarefas bem pensadas e desenvolvidas. Para obter resultados satisfatórios, os professores de línguas estrangeiras devem estar atentos à fundamentação de suas atividades no planejamento e estar cientes disso durante sua implantação (HARMER, 2007; HORWITZ, 2008).

Examinando o desempenho dos alunos ao longo do curso, a maioria foi considerada mais do que satisfatória de acordo com a lógica de cada tarefa e seus resultados esperados. Tais resultados confirmam a noção de que instruções sólidas e claras são intrínsecas ao sucesso das tarefas. O mesmo se aplica a como objetivos pedagógicos específicos auxiliam o desempenho da tarefa. No entanto, sob o ponto de vista do aluno, os resultados encontrados podem levar ao entendimento de que a relevância de instruções explícitas desempenha um papel mais significativo do que a de um objetivo pedagógico bem esclarecido per se.

O fato da precisão na identificação e na lembrança das instruções e do objetivo pedagógico serem superiores a 96% e 81% respectivamente, combinados com os desempenhos satisfatórios ao longo do curso, representam um certo nível de sucesso na abordagem do desenvolvimento da produção oral com atividades de role-play. Mesmo a percentagem mais baixa de identificação do objetivo pedagógico não é necessariamente um aspecto negativo, uma vez que, na maioria das vezes, as respostas foram consideradas imprecisas a este respeito por terem focado em habilidades diversas que não estritamente linguísticas, que eram uma grande parte do currículo do curso. O fato de os alunos poderem praticar as habilidades linguísticas enquanto sentem que estão se concentrando em outras facetas de seu próprio desenvolvimento foi um dos destaques dessa experiência.



Paulo Freire (1996) defenderia uma educação libertadora interdisciplinar, transformadora do educando não só em sua visão de mundo, mas também em sua visão de si mesmo. Foi a concretização de um objetivo receber indícios de que os alunos estavam interessados em refletir sobre os temas discutidos em sala além das características linguísticas. Os estímulos intelectuais utilizados a fim de alimentar tanto os debates como, em última análise, nossas atividades de role-play foram considerados relevantes e construtivos.

A utilização de jogos teatrais tem a intenção de não-mecanização do corpo e mente, levando os jogadores para um estágio de barreiras racionais mais sutis. Somente quando não se pensa demais em seu desempenho, é possível atingir os objetivos. Augusto Boal (1991) refere-se ao Teatro do Oprimido como aprendizagem sólida, desenvolvendo a capacidade de perceber a si mesmo e o mundo que nos rodeia. Presenciar a evolução dos alunos tanto no uso da língua quanto na realização das atividades de role-play foi como atingir os objetivos traçados para o curso durante sua concepção.

Dentre outras práticas metodológicas, o uso de role-plays está em ação há décadas com o objetivo de contextualizar o ensino de idiomas (SHRUM e GLISAN, 2010). No contexto do ensino de línguas, os role-plays podem ser definidos como atividades teatrais que ocorrem dentro de sala de aula e nas quais os alunos assumem diferentes papéis, agindo de acordo com o contexto da situação proposta (Richards, Platt e Platt, 1993). Thornbury (2005) defende o role-play na perspectiva de que os alunos adotando outra persona, colocando-se em uma situação diferente e agindo como tal. Klippel (1991) e Sasse (2001) defendem que o role-play maximiza o tempo de conversação dos alunos, melhorando sua competência comunicativa e criatividade, aprimorando suas habilidades orais e desempenho oral geral.

A escolha do role-play como meio de praticar o que estava sendo discutido raramente foi considerada um obstáculo em si mesmo para o processo de aprendizagem, de forma que só foi mencionada nas pesquisas em duas ocasiões diferentes. Alguns obstáculos que podem ter sido agravados por essa escolha são a timidez, o nervosismo e o medo de falar em público. Este foi um outro destaque, no entanto, uma vez que os alunos melhoraram muito nessas características comparando suas últimas performances com as primeiras. Fato que também pode ser comprovado pelas pesquisas, que



apresentam esses inconvenientes como problemas apenas para as primeiras tarefas, não aparecendo em resultados posteriores.

Apresentada inicialmente como uma pesquisa quantitativa, esta é uma experimentação qualitativa, a partir da qual foi possível vislumbrar como o role-play e o teatro em geral podem desenvolver as competências orais dos alunos, entre outras habilidades, e trabalhar com uma miríade de questões relevantes dentro e fora da sala de aula. O teatro tem a prerrogativa de estimular a pessoa a desafiar suas próprias verdades na tentativa de ver o mundo de diferentes perspectivas. Incentivar os alunos a acessar realidades diferentes da individual e discuti-las, usando um raciocínio de ordem superior para analisar, avaliar e criar a linguagem, tornando-os mais conscientes de seus papéis na vida (BOAL, 1996).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa pretendeu explorar as possibilidades de utilização do teatro no ambiente de ensino de línguas comunicativas e suas implicações pedagógicas. O enfoque estabelecido no desenvolvimento oral de alunos de inglês por meio de atividades de role-play, tendo Paulo Freire e Augusto Boal como aportes referenciais observou em que medida a necessidade de emancipação dos alunos e de suas capacidades de negociação de sentido em língua estrangeira por meio de jogos teatrais fomentaria efeitos no desempenho ou acarretaria mudanças.

Nove tarefas de role-play em um curso de 48 horas oferecido pelo Idiomas sem Fronteiras da UFC durante o primeiro semestre de 2019 foram o núcleo da pesquisa, sobre a qual 102 pesquisas foram respondidas analisando o que, por que e como essas tarefas foram realizadas. Além de analisar seus próprios desempenhos e o desenho e execução das tarefas, os alunos deveriam relembrar as instruções dadas para essas tarefas e identificar seus objetivos pedagógicos.

Os dados coletados levaram à suposição de que dar instruções de tarefa de forma inequívoca é de maior relevância em comparação a declarar seu objetivo pedagógico para fins de realização da tarefa pelo aluno. Também foi possível extrair dos dados indícios de aprimoramento não só linguístico, mas também um conjunto de outras habilidades





variadas utilizadas como mote para os debates e cenários que contextualizaram as atividades de role-play.

Algumas respostas dos alunos enfatizaram a sua compreensão de que a comunicação vai além das palavras. Suas respostas indicaram uma consciência crescente sobre uso de entonação e linguagem corporal, análise da influência de contextos culturais diversos, o uso da linguagem para reforçar discursos e defender ideias, em harmonia com Freire (1992). Além disso, os alunos demonstraram uma apreciação da multiplicidade de variações linguísticas e da importância cultural de diferentes pronúncias, como defende David Crystal (2003).

Esta pesquisa alcançou resultados mais destacados ao fortalecer a defesa do uso do teatro em ambientes de ensino de línguas comunicativas e a relevância da aprendizagem contextualizada baseada em construção de conhecimento, negociação de significado e referências culturais, apesar de ter tido suas hipóteses iniciais refutadas.

## REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1983.

\_\_\_\_\_. **O teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Civilização Brasileira. São Paulo, 1991.

\_\_\_\_\_. **O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1996.

BRECHT, Bertold. **Estudos sobre teatro**. Nova Fronteira. Rio de Janeiro, 1978.

CRYSTAL, David. **English as a Global Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Paz e Terra. São Paulo, 1966.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra. São Paulo, 1996.



GLISAN, SHRUM; Eileen, Judith. **Teacher's Handbook: Contextualized Language Instruction.** Heinle. 2010.

HARMER, Jeremy. **The Practice of English Language Teaching.** Third Edition. Longman. 2007.

HORWITZ, Elaine Kolker. **Becoming a Language teacher: a practical guide to Second Language Learning and Teaching.** Pearson/Allyn and Bacon. 2008.

KLIPPEL, F. **Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching.** Cambridge: CUP. 1991.

RICHARDS, J. C. & PLATT, J., & PLATT, H. **Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics.** London: Longman. 1993.

SASSE, M. **Role-playing in the Second Language Classroom.** Teacher's Edition, 1, 4-8. 2001.

THORNBURY, S. **How to Teach Speaking.** New York: Longman. 2005.