



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB**  
**Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens**

**ENSINAR E APRENDER INGLÊS: PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA  
CENTRADA NOS GÊNEROS TEXTUAIS SINOPSE E MÚSICA E SEUS  
ASPECTOS INTERCULTURAIS**

**JUSCILEIA VIANA DO PRADO LIMOEIRO**

**VITÓRIA DA CONQUISTA**

**BAHIA – BRASIL**

**2021**

**ENSINAR E APRENDER INGLÊS: PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA  
CENTRADA NOS GÊNEROS TEXTUAIS SINOPSE E MÚSICA E SEUS  
ASPECTOS INTERCULTURAIS**

**JUSCILEIA VIANA DO PRADO LIMOEIRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Campus de Vitória da Conquista.

Orientador: Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima.

**VITÓRIA DA CONQUISTA  
BAHIA – BRASIL**

L713f Limoeiro, Juscileia Viana do Prado.

Ensinar e aprender inglês: proposta de sequência didática centrada nos gêneros textuais sinopse e música e seus aspectos interculturais. / Juscileia Viana do Prado  
Limoeiro, 2021.

97f.

Orientador (a): Dr. Diógenes Cândido de Lima.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste  
Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e  
linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2021.

Inclui referências: f. 87 – 91.

1. Ensino de línguas - Inglês. 2. Sequência didática. 3. Interculturalidade –  
Gênero textual. 4. Pedagogia de projetos. I. Lima, Diógenes Cândido de. II.  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós -Graduação em  
Letras: cultura, educação e linguagens- PPGCEL. III. T.

CDD: 372.6521

*Catálogo na fonte:* Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

**ENSINAR E APRENDER INGLÊS: PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA  
CENTRADA NOS GÊNEROS TEXTUAIS SINOPSE E MÚSICA E SEUS  
ASPECTOS INTERCULTURAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Letras, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Campus I.

Orientador: Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima.

Dissertação defendida e \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, pela seguinte  
Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)  
Professor orientador

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kelly Barros Santos  
Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB)  
Membro Externo

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giêdra Ferreira da Cruz  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – PPGCEL  
Membro interno

**VITÓRIA DA CONQUISTA**

**BAHIA – BRASIL**

**2021**

## AGRADECIMENTOS

Este momento é tão especial para mim, e, com certeza, para muitas pessoas que trilham por este caminho, assim como para aquelas que fizeram parte desse processo de leituras, pesquisa e escrita; por isso, agradeço a Deus por ter me proporcionado saúde física e mental durante todo o decurso da jornada neste mestrado.

Agradeço aos meus pais, pois a ajuda, o acolhimento, entendimento e carinho deles desde o início do meu desenvolvimento escolar até este momento fizeram com que eu me sentisse apoiada nos meus sonhos e projetos.

Agradeço a minha avó, Maria Cândida, pelas suas orações em meu favor; uma pessoa batalhadora, incrível, que sempre teve orgulho de me ver estudando e crescendo profissionalmente.

Gratidão à minha família, meus irmãos, especialmente à minha irmã, Juscilaine Prado, que sempre me apoiou tanto pessoal quanto profissionalmente, principalmente nesta etapa, me incentivando. Obrigada a todos vocês por sempre estarem enviando energias positivas, me aconselhando, ajudando no que fosse preciso, compreendendo os momentos em que não podia estar junto a todos, pois tinha que estudar e escrever.

Agradeço e dedico de coração este trabalho a minha amiga e colega Lúcia Gracia, pois, ao conhecer o meu primeiro projeto de Inglês, me estimulou a inscrever na seleção de mestrado em Letras-UESB. Às amigas Auxiliadora Tavares e Keyla Martins, agradeço imensamente pelas pessoas iluminadas que são, ao me ajudarem em vários momentos durante esta jornada com palavras e gestos de carinho e incentivo.

Agradecimentos muitos especiais vão para os professores e para a equipe que compõem o Programa de Pós-graduação em Letras, Cultura, Educação e Linguagens – PPGCEL, em especial, aos professores Diógenes, Giêdra, Ester, Fernanda, Kanavillil, Rita de Cássia Mendes e Lucas. Cada um, com sua energia e sabedoria singular, me trouxe momentos de inspiração, por meio de aulas tão importantes e de excelência, que me proporcionaram a oportunidade de revigorar a cada aula o meu

florescer como educadora, compartilhando informações no luzir desses excelentes profissionais.

Gratidão aos componentes da banca de qualificação: Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima, meu orientador, pela sua tranquilidade e paciência, à prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giêdra Cruz Ferreira, que me orientou em boa parte deste trabalho, através de reflexões acerca de ser uma professora pesquisadora, e à prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kelly Barros Santos, que colaborou, de forma empática e valiosa, com o texto. Estou muito agradecida e feliz por ter sido assistida e prestigiada por vocês. Foi muito inspirador vivenciar esses momentos.

Agradeço, de coração, ao meu orientador, professor Diógenes Cândido de Lima, ser humano de coração bom, sempre receptível às nossas dificuldades, pessoa inspiradora. Desejo muita luz na sua carreira, meu querido orientador. Gratidão à professora Fernanda de Castro Modl, pessoa estimulante, ser abençoado e que fez com que eu me empenhasse nos caminhos mais profundos e significativos dos quais faz parte a pesquisa acadêmica.

Gratidão a Deus pelos meus alunos, que, há 30 anos, me fazem crescer como professora. Vocês são essência da minha pesquisa, vocês me inspiram! Se eu quis realizar uma pesquisa relacionada à Língua Inglesa com ludicidade, foi porque eu acreditei, através de vocês, que a cultura, o lúdico e a interação podem nos auxiliar a desenvolver e aprimorar o nosso convívio neste mundo tão multicultural. Obrigada, meus queridos e minhas queridas.

Obrigada, de coração, a todos os meus colegas do mestrado e, em especial, a Ana Maria de Oliveira, Helem de Sá e Rainan Marques, que sempre me motivaram durante as pesquisas, trocando ideias e nos apoiando durante o nosso processo de produção. Sinto que sou capaz de vencer quaisquer desafios. Hoje, eu agradeço por mais uma conquista, tanto na vida profissional quanto na acadêmica!

Continuarei aproveitando, em grande estilo, todos os momentos de alegria e desafios, vivendo a vida sempre acompanhada pelos amigos, em qualquer que seja a jornada. Que sejamos sempre seres com muito amor e muita fé em tudo o que fizermos.

(...) Se você tem uma ideia incrível  
É melhor fazer uma canção  
(...)  
Blitz quer dizer corisco  
Hollywood quer dizer Azevedo  
E o recôncavo, e o recôncavo, e o recôncavo  
Meu medo!  
A língua é minha Pátria  
eu não tenho Pátria: tenho matéria  
Eu quero fráttria (...)

(VELOSO, C. Língua, 1984)

## RESUMO

A pesquisa em questão objetiva realizar um estudo bibliográfico sobre ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), dentro de uma perspectiva da Linguística Aplicada, contemplando concepções que conduzam à prática das aulas de Língua Inglesa para turmas do Ensino Médio. O embasamento teórico utilizado pressupõe postulados relacionados ao ensino de línguas e cultura, que se apoia nos estudos de Kramsch (1998), Santos e Oliveira (2009), Leffa (1999), Rajagopalan (2003), dentre outros, assim como conceitos teóricos acerca de Interculturalidade e Gêneros Textuais, atendendo suportes teóricos como Kramsch (2001) e Marcuschi (2008). Assim, esperamos que a formação de nossa proposição de atividade cultural e intercultural através do entretenimento a ser produzida em turmas do Ensino Médio seja para que o professor busque relacionar a Língua Inglesa com a vivência do aluno frente à sua realidade. Para que essa proposta seja consubstancializada, foi sugerida aqui uma sequência didática com etapas bem definidas com o propósito de auxiliar o professor na realização da sua práxis no ensino da Língua Inglesa. Evidenciamos observações e práticas que cooperaram na elaboração do planejamento das aulas, usufruindo dos Gêneros textuais por meio de estratégias envolventes e realizáveis no desenvolvimento da elaboração das aulas e possíveis formas de coordená-las. Propomos ao final deste trabalho um Projeto Pedagógico com a finalidade de dinamizar e exercitar a interação no contexto das aulas. A metodologia trabalhada acontece com o propósito de auxiliar os professores e alunos a refletirem sobre práticas que levem à compreensão cultural e, assim, revelem contextos sociais. Esperamos que este estudo seja de grande incentivo para novos debates no âmbito da Educação e da Linguística Aplicada e que colabore para que docentes pesquisadores reconsiderem o ensino de Língua Inglesa, valorizando questões interculturais.

Palavras-chave: Sequência didática. Ensino de Línguas. Interculturalidade. Gênero Textual. Pedagogia de Projetos.



## **ABSTRACT**

The research in question aims to carry out a bibliographical study on teaching and learning Foreign Languages (FL), within an Applied Linguistics perspective, contemplating concepts that lead to the practice of English Language classes for high school classes. The theoretical basis used presupposes postulates related to the teaching of languages and culture, which are supported by the studies of Kramsch (1998), Santos and Oliveira (2009), Leffa (1999), Rajagopalan (2003), among others, as well as theoretical concepts about Interculturality and Textual Genres, taking into account theoretical supports such as Kramsch (2001) and Marcuschi (2008). Thus, we hope that the formation of our proposition of cultural and intercultural activity through entertainment to be produced in high school classes, or for the teacher to try to relate the English language with the student's experience in relation to their reality. In order for this proposal to be substantiated, a didactic sequence with well-defined steps was suggested here, with the purpose of helping the teacher in carrying out his praxis in teaching the English language. We evidenced observations and practices that cooperated in the elaboration of class planning, taking advantage of textual genres through engaging and achievable strategies in the development of class elaborations and possible ways to coordinate them. At the end of this work, we propose a Pedagogical Project in order to streamline the exercise of interaction in the context of classes. The methodology worked takes place with the purpose of helping teachers and students to reflect on practices that lead to cultural understanding, revealing social contexts. We hope that this study will be a great incentive for new debates in the scope of Education and Applied Linguistics and that it will collaborate so that research professors reconsider English language teaching, valuing intercultural issues.

Keywords: Didactic Sequence. Language Teaching. Interculturality. Textual Genre. Project Pedagogy.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: SEQUÊNCIA DIDÁTICA (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).....	61
FIGURA 2: ESQUEMA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	63

## LISTA DE SIGLAS

LI	Língua Inglesa
SD	Sequência Didática
EAD	Educação à Distância
ILF	Inglês como Língua Franca
LEM	Língua Estrangeira Moderna
SDI	Sequência Didática Interativa
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1. NOÇÕES SOBRE CULTURA E INTERCULTURALIDADE.....	21
1.1 Cultura.....	21
1.2. Interculturalidade.....	25
1.3. Interculturalidade no ensino aprendizagem da Língua Inglesa, por que refletir?.....	29

### CAPÍTULO 2. OS GÊNEROS TEXTUAIS E A SINOPSE DE FILME NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA.....

2.1. O Gênero Textual – O que é uma sinopse? .....	37
2.2. Why music? A influência do gênero textual música no ensino aprendizagem da Língua Inglesa.....	41

### CAPÍTULO 3. CONSIDERAÇÕES SOBRE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: BREVE HISTÓRICO.....

3.1. Contribuições da Sequência Didática no Ensino da Língua Inglesa: Uma Abordagem Intercultural no 2º Ano do Ensino Médio.....	49
3.2. A Sequência Didática na Prática Docente.....	53

### CAPÍTULO 4. PERCURSO METODOLÓGICO.....

4.1. A Sequência Didática e a sua praticidade metodológica.....	61
4.2. Sobre a proposta e a pedagogia de Projetos.....	64
4.3. Perspectivas de uma Proposta Didática para o Projeto <i>Synopsis in Action</i> .....	70

### CAPÍTULO 5. ESTRUTURANDO O PROJETO *SYNOPSIS IN ACTION*.....

O VISLUMBRE DE OUTROS CAMINHOS.... CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
--------------------------------------------------------------	----

### REFERÊNCIAS

### ANEXOS

## INTRODUÇÃO

O mundo está carregado de modernas criações científicas e tecnológicas, e a Educação é impelida a se direcionar para essas mudanças que acontecem há tempos de forma desenfreada. Em consequência disso, entendemos que tal transformação deve figurar a rotina no ambiente escolar, de maneira que possibilite a reflexão e, assim, seja viabilizada uma proposta pedagógica que possua significado para a metodologia de aprendizagem dos alunos.

Sabemos que a Educação no Brasil sempre passou por inúmeros desafios. Ao refletirmos sobre isso, percebemos que o ensino atual necessita evoluir, de modo que discentes e docentes sejam beneficiados com mais qualidade e oportunidade, visto que as transformações que aconteceram e acontecem a cada dia, mediante os avanços tecnológicos, não são acompanhadas pelas escolas, principalmente as públicas, nem no mesmo ritmo, nem na mesma intensidade.

Em contrapartida, se nos atentarmos para o comportamento e interesses dos alunos da atualidade, notaremos que são alunos muito diferentes daqueles de anos atrás. Nossos estudantes anseiam também por uma educação que contribua para resoluções de suas necessidades de aprendizagem, de forma que se adeque às suas realidades e ofereça aulas modernas e interessantes, favorecendo o conhecimento e o desfrutar da cultura das múltiplas identidades no mundo globalizado, e que não seja somente um ensino que os prepare para o mercado de trabalho.

Contudo, sabemos que trabalhar com o ensino de línguas não é uma tarefa tão simples, pois exige dedicação, empenho e contínuas pesquisas, uma vez que mudanças na Educação não são fáceis. Portanto, é essencial que essa ação inicie os educandos nesse processo de forma natural, visto que esse transcurso do despertar desse empenho e dedicação para a aprendizagem da Língua Inglesa acontece, na maioria das vezes, por meio da prática do próprio professor em sala de aula.

Nessa conjuntura educacional da atualidade, está o ensino de Língua Inglesa, no qual os professores dessa área estão sempre em busca de formas de ensinar de um modo mais atraente para os estudantes. Esses são alguns dos principais desafios que enfrentamos no ato de ensinar e aprender Inglês. Nesse contexto, o que se tem evidenciado é que:

As características do cenário que retrata o ensino de Língua Inglesa nas nossas escolas têm muito em comum em todo o país. Especialmente no que diz respeito às dificuldades enfrentadas por alunos e professores para atingirem seus objetivos de aprendizagem e de ensino dessa língua. (LIMA, 2015, p. 17)

Tais características são frustrantes para o discente e, mais ainda, para o docente, visto que o contexto da escola pública regular sempre acarretou tensões, em razão de múltiplas situações, como a falta de interesse dos aprendizes, salas de aula muito cheias, carga horária pequena para a disciplina, conteúdos e avaliações pouco flexíveis. Enfim, antagonismos entre os anseios do docente e as perspectivas do discente.

Considerando que as turmas numerosas ainda irão persistir no quadro educacional das escolas públicas brasileiras, um caminho a seguir é empregar soluções viáveis. Desse modo, para amenizar situações que acarretam indisciplina, desinteresse e conflitos, o que constitui consequências danosas para o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, o professor deve adquirir uma postura crítica, investigativa e pesquisadora sobre a sua maneira de trabalhar; para tanto, é fundamental que adote uma abordagem comunicativa intercultural e aspectos socioculturais no seu planejamento didático. Assim sendo,

A comunicação intercultural está, portanto, relacionada à ideia de identidade e interação. O falante intercultural é, portanto, alguém que, por estar consciente de sua própria identidade e cultura, é capaz de estabelecer relações entre culturas e mediar através de diferenças culturais, as explicando, as entendendo e as valorizando. (FIGUEIREDO, 2010, p. 16)

Por isso, quando comecei<sup>1</sup> a escrever esta dissertação, confirmei a minha percepção do quão importante é trabalhar as aulas no intuito de torná-las mais descontraídas e leves, de acordo com a vivência do aprendiz e explorando a abordagem intercultural. Por essa razão, sempre desejei que essas qualidades estivessem presentes em meu trabalho como educadora. À vista disso, descrevo aqui como o Inglês começou a fazer parte da minha vida.

Desde a infância, sempre gostei de arte, com preferência pela música e pelo cinema. Lembro-me de quando completei sete anos e o meu tio presenteou-me com um compacto do Elvis Presley (disco menor que um *Long Play* - LP de vinil), que tinha quatro músicas gravadas: duas do lado A e duas do lado B do disco. Foi o dia em que

descobri que queria aprender Inglês, saber tudo o que as pessoas que falavam esse idioma faziam.

Daí em diante, tudo o que era transmitido na TV relacionado à LI me interessava. Comecei a conhecer outros artistas da música inglesa, principalmente os astros do rock. Quando cursei o fundamental II, à primeira vista, estudar Inglês não seria algo muito difícil e, para mim, não foi. Tive a felicidade e a oportunidade de ter minha primeira disciplina de Inglês. Adorava as aulas e os exercícios, apesar de ser aquele ensino mecanizado.

Entretanto, para a maioria dos meus colegas, o Inglês era visto como uma aprendizagem cheia de dificuldades, visto que, ao longo da década de 1980, o método de ensino de Inglês usado pelos professores das escolas públicas era o tradicional, parecido com o Método da Gramática – Tradução, mais conhecido como Método Tradicional, que, segundo Chastain (1988), foi a maneira encontrada para se trabalharem línguas clássicas como o Grego e o Latim, ensinadas nas escolas até meados do século XX. A concepção de ensino e da aprendizagem desse método era fundamentada na tradução e na versão de textos literários, uma vez que era empregado para auxiliar os alunos na leitura desses textos em língua estrangeira.

Por essa razão, essa metodologia não atraía o interesse e a vontade de aprender Inglês entre meus colegas. Além disso, ainda havia questões da política educacional da época, em que se discutia muito sobre a educação de escolas da rede pública no Brasil, que era repleta de lacunas, deficitária e supressória em relação a outras instituições, o que trazia grande insatisfação por parte dos professores, na época.

Apesar de todos esses acontecimentos, eu continuava bem em todas as atividades e avaliações da disciplina de inglês, sempre tirava nota máxima e ficava muito feliz. Por fim, cheguei ao segundo grau, quando cursei o Magistério. Nesse curso de conclusão, não havia a tão querida LI, mas tinha nossa amada Língua Portuguesa. Era o ano de 1989, quando concluí o curso, sentindo muita falta da disciplina de Inglês.

No ano seguinte, fui chamada para trabalhar em uma escola particular, onde lecionei na educação infantil por dois anos. Nesse mesmo período, prestei concurso para professora pública estadual e fui aprovada; fui trabalhar com turmas de Alfabetização e 1ª série, como chamávamos na época. Em 1996, prestei vestibular

para Letras na UESB e fui aprovada, era meu sonho se realizando. No entanto, morando a 101 km de distância de Vitória da Conquista e trabalhando no Ensino Fundamental I todos os dias da semana, o dia todo, não daria certo fazer o curso.

Mesmo assim, fiz a matrícula e pedi transferência para o Fundamental II, pois, assim, seria mais fácil cumprir a carga horária da semana e viajar para estudar pegando algumas disciplinas de Letras. Apesar de muito cansativo, estava dando conta do recado, mas, por motivos pessoais, tive que abandonar o curso no início do segundo semestre.

O que compensou um pouco essa perda foi começar a lecionar a disciplina de Inglês. Apesar de ainda não ser licenciada, dava conta do conteúdo programático. Foi nesse momento que aproveitei para colocar projetos e atividades relacionadas à cultura inglesa em prática. Fazia pesquisas e planejava as aulas para trabalhar com músicas e filmes. Os alunos gostavam muito, pois, além de lúdica, a aprendizagem era prazerosa e gerava resultados positivos nas avaliações quantitativas. Os aprendizes tinham menos “medo” de uma língua estrangeira.

Os anos passaram-se, e, em 2004, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC/BA promoveu um vestibular de LETRAS – EAD, em parceria com a Universidade de Salvador – UNIFACS, para os professores efetivos que lecionavam na Área de Linguagens. Isso trazia aos professores mais condição de iniciar e finalizar uma graduação, mesmo para quem mal sabia ligar um computador. Ao ser aprovada, fui transferida para lecionar Português e Inglês em um colégio de Ensino Médio, no qual ainda leciono.

Durante o meu percurso escolar como profissional de educação, percebi que estava acomodada na graduação, até que tive a felicidade de encontrar apoio numa ex-colega de faculdade e encarei o desafio da Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Pelas inúmeras leituras e pesquisas e por me sentir constantemente desafiada, estou me sentindo em um processo de crescimento intelectual e autoconhecimento extremamente compensador, tanto profissional quanto pessoal. E isso vem se manifestando positivamente em minhas aulas, pois me vejo estimulada a propor novos desafios às minhas turmas do Ensino Médio.

Nesse colégio, lecionando em turmas de 2º e 3º anos, pude trabalhar no meu projeto sobre cinema, música e dublagem em Inglês, o *English Dubbing Festival*, que



traz uma proposta dinâmica, com o objetivo de ensinar inglês de forma descomplicada e divertida, visando a uma boa integração, conhecimento e respeito em relação a outras culturas de modo a enriquecer o vocabulário e exercitar a consciência crítica no que concerne às questões relacionadas às artes em geral. O projeto também utiliza o exercício do trabalho em grupo entre professores e alunos, pois considero a interação a chave para o sucesso de produções, mediante um aprendizado lúdico e que entretenha, uma vez que adolescentes precisam direcionar suas energias para assuntos culturais que, realmente, acrescentem bons valores e melhorem suas vidas tanto no colégio quanto fora dele.

O projeto *English Dubbing Festival* trouxe uma realidade diferente e divertida para os meus alunos, pois houve mudanças significativas nas aulas e até nos horários para ensaios das coreografias e dublagens propostas. Inicialmente, foi sugerida às turmas a escolha de um tema para o desenvolvimento do projeto que correspondesse a esse tipo de entretenimento; assim, apresentei a primeira mostra, por meio de aulas com *slides* sobre filmes musicais e seleção de trechos destes filmes.

Depois de definido o que é um musical (gênero de filme), no qual uma narrativa é tecida a partir de uma sequência de músicas e coreografias, predominante ou exclusivamente, solicitei às turmas que fizessem pesquisas sobre o tema/música escolhido(a), seguidas de debates em sala. Com base nestes, foram realizados trabalhos com algumas letras de músicas favoritas da turma.

O projeto teve a sua continuidade por meio da elaboração de um pequeno texto/roteiro teatral, que serviu de base para a apresentação do projeto. As turmas, divididas em grupos como figurino, maquiagem, coreografia, dramatização, cenários e dublagens das apresentações, desenvolveram a peça teatral contextualizada da música e, logo após, fizeram a dublagem e a sua coreografia, o que resultou em um trabalho de equipe muito bem-sucedido. As apresentações foram feitas no auditório do colégio para os alunos de outras séries e para os pais que haviam sido convidados duas semanas antes da culminância do projeto.

O *English Dubbing Festival* tem sido uma experiência de aprendizagem de grande valor e bons resultados, pois o engajamento de alunos e professores nesse projeto proporcionou à comunidade escolar um novo olhar sobre o processo de ensino aprendizagem, além de uma aproximação maior com os pais dos alunos.

Tanto os professores quanto os alunos perceberam, durante e após os trabalhos com o projeto, que a arte musical cinematográfica e conteúdos disciplinares podem, sem dúvida, ser trabalhados de forma conjunta, provocando reflexões, estímulos à audição e à atuação, à medida que confrontam diversas áreas do conhecimento. Como pude reconhecer, trabalhar com a interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Filosofia, entre outras, é trabalhar em conjunto, respeitando seus limites sob o direcionamento da disciplina de Língua Inglesa.

Essa interdisciplinaridade oferece uma percepção pertinente em relação ao conhecimento, uma orientação no ensino que motiva os docentes e discentes a terem uma dialogicidade com outras disciplinas, considerando a especificidade e a compreensão de cada vivência. Por essa razão, Fazenda (2002, p. 14) declara que “... a interdisciplinaridade encontra-se acoplada às dimensões advindas de sua prática em situação real e contextualizada”.

Portanto, considero que um dos meios para se obterem bons resultados no ensino é trabalhar com base na realidade de nossos alunos, levando em conta que uma perspectiva interdisciplinar baliza e possibilita condições de cada saber, criando conexões entre eles e produzindo, assim, novos conhecimentos.

À vista disso, o meu trabalho no ensino médio, como professora de Inglês, tem sido direcionado para atividades que complementem as aulas de modo que transcendam a sala de aula por meio da aplicabilidade do lúdico e da interculturalidade. Isso posto, destaco que pensar a ludicidade como princípio formativo é sustentar a ideia de que as atividades lúdicas tornem-se presentes na sala de aula como suportes do processo de ensinar e de como instigar uma aprendizagem significativa, de modo que as capacidades do aprendiz de pensar, agir, sentir estejam integradas.

Assim, segundo o professor Luckesi (2004), a atividade lúdica é aquela que propicia à pessoa que a vive uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência. “O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Não há divisão” (LUCKESI, 2006, p. 2).

Em razão disso, este estudo enfatiza a necessidade de mostrar o quanto é essencial compreendermos que o trabalho com atividades lúdicas e a

interculturalidade em sala de aula pode ser um meio para se alcançarem efeitos positivos, dado que os cenários de descontração possibilitam condições psicológicas mais favoráveis ao ensino aprendizagem, pois a aprendizagem automática traz uma carga obrigatória, aliada à vivência dos aprendizes.

Em aulas trabalhadas com ludicidade, pode-se afastar a falta de interesse, despertar a estruturação da cognição e aprimorar nos estudantes as suas habilidades diversas. Dessa forma, acredito<sup>1</sup> ser possível que os desenvolvimentos para uma aprendizagem mais significativa podem ocasionar uma evolução e benefícios às aulas de LI e têm potencial para ser um princípio colaborador e norteador para o processo de conhecimento.

Nesta proposta, não pretendo tratar minhas práticas como professora de Língua Inglesa nem de forma direta ressaltar minhas práticas de sala de aula. Desejo trazer aqui, através da argumentação sobre interculturalidade e os gêneros textuais sinopse e música no ensino de Língua Inglesa, uma sugestão de Sequência Didática para o professor desta disciplina, de modo que sejam agregadas mais informações acerca desse assunto.

A proposta em questão é uma sugestão que pode ser colocada em prática pelo professor de Inglês, sendo importante lembrar que seu trabalho na preparação da metodologia de SD é também autoprescrito, em virtude de o próprio docente ser aquele que define as regras para que as atividades aconteçam nas salas de aulas de Inglês durante as fases de planejamento, aplicabilidade e avaliação da atividade; haja vista que, nesse contexto, a ferramenta de ensino para a compreensão textual é o gênero textual, cujo tema de ensino é o texto.

Ademais, esta proposta sugerida ao professor não exclui que o seu trabalho requeira, dentre outros aspectos, a compreensão de várias perspectivas do conhecimento docente, bem como a percepção de princípios fundamentais concernentes ao ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

Por conseguinte, com a intenção de contribuir com estudos que explorem possibilidades para o ensino de LI, no qual questões sociais e críticas sejam

---

<sup>1</sup>A partir daqui, daremos início ao uso do plural, a fim de compartilhar discussões, questionamentos, dúvidas e anseios pensados/dialogados em momentos de orientação.

abordadas, sugerimos<sup>2</sup>, como objetivo geral desta pesquisa, uma sequência didática, sustentada nas concepções de Oliveira (2013), Zabala (1998) e Lima (2010), relacionando-a a questões que englobem contexto sociocultural e o entretenimento dos aprendizes.

Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi auxiliar os professores no sentido de levá-los a refletir sobre como melhorar o ensino da Língua Inglesa através de aulas mais lúdicas e interessantes, de modo que possam propiciar a compreensão da aprendizagem da disciplina, dentro e fora da sala de aula. Recomendamos aqui que este trabalho seja empregado em uma turma do 2º ano do Ensino Médio. Para determinar o objetivo geral apresentado e iniciar nossa proposta didática, apresentamos os seguintes objetivos específicos:

- Criar uma sequência didática sustentada em uma abordagem interativa, que englobe o contexto sociocultural.
- Compreender características dos gêneros textuais sinopse e música e suas perspectivas interculturais.
- Desenvolver a capacidade de interpretação crítica do aluno, acerca do gênero música, que será trabalhado durante a aplicação das atividades.
- Integrar o conceito de cultura para entender que a diversidade cultural é um fato em nossa realidade globalizada.

Portanto, a razão pela qual sugerimos ao professor o 2º ano do Ensino Médio como cerne deste estudo é o fato de saber que é essencial visar uma boa integração, conhecimento e respeito em relação a outras culturas, de modo que, enriquecendo o vocabulário e exercitando a consciência crítica nas questões relacionadas às artes em geral, o aluno terá uma boa bagagem na sua aquisição da língua estrangeira.

Além disso, o estudante do Ensino Médio já possui mais independência e maturidade em relação às suas atividades escolares e sociais, de modo que está apto para tomar suas próprias decisões, desenvolver trabalhos e pesquisas e se envolver efetivamente com os seus estudos, sendo auxiliado nesse processo pelo professor.

A proposta deste estudo é relevante e de fácil compreensão, pois se trata de buscar caminhos que possibilitem reflexões sobre práticas de ensino e aprendizagem,

---

<sup>2</sup> Conforme apontam Brown (2007), Harmer (2007) e Hinkel (2006), as quatro habilidades linguísticas são o *Reading (Ler)*, *Writing (Escrever)*, *Listening (Ouvir)* e *Speaking (Falar)*.

em aulas de Língua Inglesa, de modo que motivem o docente a ter e a oferecer entusiasmo em suas práxis junto a seus educandos.

Assim, este estudo é apresentado em seis capítulos, que discorrem acerca de uma proposta didática trabalhada através dos gêneros textuais sinopse e música, aplicada por meio da abordagem intercultural. O primeiro capítulo aborda a definição de Cultura e Interculturalidade, percepções e reflexões sobre o tema. O segundo capítulo discorre acerca da Interculturalidade no ensino e aprendizagem da Língua Inglesa e questiona a importância dessa reflexão.

A aplicabilidade e a influência dos gêneros sinopse e música, na aula de Inglês, são abordadas no terceiro capítulo; em seguida, no quarto capítulo, tratamos da sequência didática e suas contribuições na prática docente e no ensino da Língua Inglesa; no capítulo quinto, está desenvolvido o percurso metodológico deste trabalho, no qual a praticidade metodológica e as perspectivas de uma proposta didática são relatadas e detalhadas em etapas.

Por fim, o sexto capítulo apresenta a estrutura e sugestão do projeto intitulado *Synopsis in Action*, elaborado para apreciação e possível execução do professor pesquisador, em que mostra que o trabalho com dinamicidade e ludicidade contribui de modo significativo para a aprendizagem da Língua Inglesa. No desfecho do estudo, apresentei, como citado anteriormente, uma sugestão de um projeto por mim elaborado, denominado *Synopsis in Action*, com a finalidade de compor toda a sequência de atividades que serão apontadas.

Assim, neste trabalho, buscamos utilizar uma metodologia de pesquisa na qual elaboramos o referencial teórico, partindo da junção das aquisições no âmbito da Educação e da Linguística Aplicada, mediante estudos sobre a cultura, interculturalidade, sequência didática e gêneros textuais, que se beneficiam de discussões e concepções de um número de importantes autores da área de Educação, tais como Luckesi (2004), Kramsch (1993), Lima (2009), Rajagopalan (2003), Leffa (1999), Marcuschi (2005), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), entre outros, para uma melhor compreensão da prática pedagógica, visto que esses autores contribuem para os avanços dos estudos da Linguística Aplicada e cooperam para o desenvolvimento dos progressos de aprendizagem que, neste estudo, foram desenvolvidas sob uma perspectiva na qual elaboramos a sugestão do Projeto *Synopsis in Action*, o qual veremos em detalhes, a partir do capítulo seis.

Desse modo, a proposta aqui sugerida considera que o ensino das habilidades linguísticas (*reading, speaking, listening, writing*)<sup>3</sup>, unidas às competências na prática de interação, pesquisas, identificações, compartilhamentos, posicionamentos e produção de sentidos, poderá facultar ao aluno a condição global de entender, falar e se situar no que se refere ao conteúdo trabalhado pelo professor.

---

<sup>3</sup> O ensino desse idioma na sala de aula é um processo complexo, que envolve quatro habilidades: *Reading* (ler), *Writing* (escrever), *Listening* (ouvir) e *Speaking* (falar).

## **CAPÍTULO 1**

### **NOÇÕES ACERCA DE CULTURA E INTERCULTURALIDADE**

#### **1.1 Cultura**

Neste capítulo, abordamos sobre conceitos de Cultura e Interculturalidade discutimos alguns termos e perspectivas essenciais para uma melhor compreensão acerca dos estudos que foram feitos ao longo de nossa pesquisa.

Inicialmente, discorreremos sobre cultura, em razão de ser a palavra que, na atualidade, tem sido muito desvelada no ambiente de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (doravante LE), e isso se vê nos contextos escolares e também nas universidades, sejam públicas ou particulares. Para nós, professores que trabalhamos com (LE), e para os alunos, a palavra cultura tornou-se tão corriqueira em nosso cotidiano de sala de aula que a trabalhamos como se todos soubessem o seu sentido pleno.

Nessa perspectiva, Lima (2009) aponta que “é extremamente difícil definir o termo cultura”, isso porque a globalização é uma realidade e se expande cada vez mais. Ainda, para o autor, com relação à interação entre língua e cultura, “crenças e percepções culturais expressas por meio da língua [...] interferem na maneira com que as pessoas são aceitas ou não em determinadas sociedade” (LIMA, 2009).

Aprender sobre cultura não seria somente saber sobre as tradições de determinados povos que falam a língua-alvo, suas festas, folclore, artesanato, músicas e dança, assim como seria pouco profundo estudar e entender a cultura do outro através de seus principais títulos literários e seus símbolos artísticos.

Entender cultura exige que o docente de Inglês conceba a sua cultura e a cultura do outro, tendo como base seus estudos em variados suportes conceituais, verificando que, para além de compreender como as diferentes culturas encontram-se nas interações humanas, podem acontecer também no âmbito da sala de aula e, até mesmo, fora dela.

Segundo Rajagopalan (2014), o papel que a Língua Inglesa vem adquirindo, em nível mundial, nos tempos de globalização em que vivemos, comprova o seu destaque em relação aos outros idiomas:

A língua se tornou uma espécie de “língua mundi” ou a que prefiro chamar de “World English”, é uma “novi-língua” em plena acepção desse termo popularizado por George Orwell. Ela já escapou das mãos dos ingleses, dos norte-americanos, dos australianos, dos novozelandeses, enfim, de todos aqueles que, até bem pouco tempo atrás, eram tidos como proprietários do idioma. (RAJAGOPALAN, 2014)

Para Siqueira (2011), ensinar essa língua híbrida e franca, o Inglês, demanda uma visita diária a novas fronteiras, que, por sua vez, geram novas prioridades, dentre as quais estão as pedagogias mais adequadas para tal realidade. Portanto, estabelece-se como desafio a implementação de práticas pedagógicas que ressignifiquem o ensino de língua inglesa, tendo, por conseguinte, como enfoque o seu caráter híbrido e multifacetado (SIQUEIRA 2011).

É importante também salientar que o ensino de Língua Inglesa, à luz das premissas do Inglês como Língua Franca (ILF), não objetiva rechaçar a importância do Inglês comumente tido como hegemônico nem, muito menos, estabelecer ou enfatizar a dicotomia entre língua padrão e não padrão. Na verdade, essa dicotomia corroboraria ainda mais a hegemonia da língua padrão (SILVERSTEIN, 1996 apud MILROY, 2011).

Para que tal compreensão ocorra, por parte do professor, é relevante que ele considere que toda cultura possui um caráter dinâmico; as mudanças culturais podem ocorrer internamente – dentro de sua própria cultura – ou por intermédio do contato com outras culturas. Assim, estará aberto às realidades com que se deparará em sala de aula, de modo que poderá buscar formas como mediador dos conhecimentos, dos valores morais e éticos e também identificar como agregar o jovem enquanto participante efetivo e crítico em uma sociedade cujo teor é a diferença.

Assim, existem várias definições para o termo Cultura. Em uma delas, esta é definida como um sistema de signos e significados criados pelos grupos sociais. Ela se produz “através da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas rotinas”, como ressalta Isaura Botelho (2001).

A cultura é, ao mesmo tempo, objeto, meio e fim da linguagem. É objeto porque é também sobre a cultura que se expressa, quando estamos utilizando alguma linguagem – podendo ser escrita, oral, visual ou gestual. É meio, porque é através da cultura que adotamos a diversidade de linguagens possíveis para nos comunicarmos.



E é fim, porque um dos objetivos da linguagem é comunicar questões culturais. A linguagem, portanto, relaciona-se de forma íntima e fundamental com a cultura.

Denys Cuhe (1999), em seu livro “A noção de cultura nas ciências sociais”, mostra-nos o seu ponto de vista universalista da cultura, segundo Taylor, e a concepção individualista de Franz Boas. A definição de Taylor para a cultura é a expressão da totalidade da vida social do homem. Já para Franz, a concepção de cultura seria mais apropriada se englobasse a pluralidade humana. Segundo ele, a percepção de cultura é uma rejeição ao evolucionismo unilateral; considerava a autonomia das culturas além de enfatizar que cada cultura possui uma especificidade. Em concordância com Cuhe:

[...] A pluralidade dos contextos de interação explica o caráter plural e instável de todas as culturas e também os comportamentos aparentemente contraditórios de um mesmo indivíduo que não está necessariamente em contradição (psicológica) consigo mesmo. Por esta abordagem, torna-se possível pensar a heterogeneidade de uma cultura ao invés de nos esforçarmos para encontrar uma homogeneidade ilusória. (CUCHE, 1999)

Além disso, contamos com os conceitos de Cultura com “C” maiúsculo e o de cultura com “c” minúsculo, isso em conteúdos de estudos da antropologia. Essas interpretações de cultura são observadas por Mead (1973), em que:

Cultura [...] é o complexo de comportamento tradicional que vem sendo desenvolvido ao longo dos tempos, pela raça humana e é apreendido sucessivamente, permitindo repassar os conhecimentos de uma geração para outra. E cultura [...] menos precisa, pode ser vista como formas de comportamento que são característicos de certa sociedade, certa área ou certo período de tempo, permitindo que um determinado grupo seja identificado por seus traços culturais. Nesta perspectiva, um mesmo indivíduo pode ser membro de um grupo, mas possuir características de diversos outros grupos. Essa visão nos permite vislumbrar um mundo multifacetado em que se torna cada vez mais difícil, se não impossível, atribuir características claras e pontuais a uma determinada cultura. (DAGIOS, 2010)

Segundo Galisson (1991 apud BIZARRO; FRAGA, 2011), a língua constitui-se enquanto “prática social e produto sócio-histórico (...) é o melhor meio de acesso à cultura, já que é, simultaneamente, veículo, produtor e produto de todas as culturas”.

Como afirmamos no início deste trabalho, aprender uma língua estrangeira, portanto, pode contribuir para a reflexão sobre a própria língua e cultura. Desse modo:

[...] a aula de língua estrangeira, em particular, deve promover o ensino e a aprendizagem da(s) cultura(s), em termos especificamente reflexivos, num espaço aberto e democrático de debate, invocação e contrastes das diferentes perspectivas presentes na comunidade multicultural que é a nossa [...]. (BIZARRO; FRAGA, 2011)

O espaço e o momento favoráveis para a aquisição da cultura são a aula de língua, pois ela sempre se manifesta de maneira implícita, ainda que não seja abordada diretamente. Os estudos lexicais são bons exemplos disso, visto que, quando trabalhamos com vocabulário sobre tipos de vestuário ou ingredientes de um prato, estamos instruindo sobre a cultura de vestimenta e alimentícia.

Por conseguinte, é partindo dessa observação que podemos ponderar sobre o que faz uma pessoa ter preferência por uma determinada língua, como língua estrangeira, e não por outra, uma vez que, no momento em que se aprende a língua, aprende-se também sobre a cultura. Essa opção seria pessoal ou quem a determina seria a sociedade?

Para além dos motivos pessoais, tais como ter uma oportunidade de crescimento próprio e cultural, incluindo alternativas diversas de entretenimento, a opção determinada pela sociedade tem prevalecido nos tempos atuais, em virtude de que o domínio de uma língua estrangeira, eventualmente, trará ao indivíduo um diferencial no mercado de trabalho; também se aumentará a sua chance de aprender um segundo idioma, e, assim, terá potencialmente mais êxito na vida social e acadêmica.

Sendo assim, a relação existente entre língua e cultura é indiscutível. De acordo com Kramsch (1998), "diferentes línguas oferecem diferentes formas de perceber e expressar o mundo ao nosso redor, levando assim seus usuários a conceberem o mundo de formas diferentes". Ela afirma que a palavra "cultura" é, na maioria das vezes, confundida com a palavra "social" ou, pelo menos, assemelha-se a esta, principalmente quando se fala em fatores "socioculturais" que afetam o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

Nesse contexto, a tarefa do professor é estimular o interesse dos alunos pela cultura e ajudar na formação da ideia de que a aula de língua estrangeira (LE) não é

um momento exclusivo de ensino de linguagem, mas uma oportunidade de diferentes tipos de aprendizagens através de interações entre os participantes (KRAMSCH, 1993).

Como língua estrangeira (LE), a visão sociolinguística de cultura apresenta-se sob diferentes moldes dependendo de como a língua é ensinada. Nas aulas de (LE), em que não há convivência com nativos<sup>4</sup> da língua, é muito comum a cultura ser assimilada numa perspectiva prática e, até mesmo, em situações em que é usada para fazer turismo, de modo que se observem as orientações sobre como proceder no país que fala a língua estudada por não-nativos.

Além disso, os estudantes devem, inicialmente, acostumar-se com a ideia de fazer parte de uma cultura. Ao conhecer sua própria cultura, eles estão prontos para considerarem os valores, as tradições, as expectativas e comportamentos de outros povos, com uma intelectualidade mais objetiva.

Essa comprovação do ensino de cultura através do ensino de língua remove a dicotomia convencional entre o universal e o individual. A cultura, quando compreendida por meio do ensino e desempenhada individualmente pelo aprendiz, será não somente abrangida ou incorporada por ele, mas também trará em si a base para uma interação, um pressuposto para a labuta de reparação das diferenças. Tal atitude será um direcionamento que, tomado pelo aluno e pelo professor, fará com que estes se responsabilizem pelo que discutem, além de ajudar o professor de língua no seu comprometimento político e social.

Por fim, este capítulo procurou saber um pouco mais sobre o que é cultura e como o seu ensino instigará professor e estudante de Língua Inglesa na continuação do ensino-aprendizagem, pois os ajudará a perceber semelhanças e diferenças entre os diversos grupos culturais e, assim, minimizar as possibilidades de concepções incongruentes a respeito de sua cultura em relação às outras.

Isso porque é impossível dissociar a língua das circunstâncias comunicativas nas quais é produzida, uma vez que ela é a representação de uma sociedade e, conseqüentemente, de uma cultura. Sendo assim, seria improvável que um aluno assimilasse uma língua sem assimilar a cultura de um povo. Na seção a seguir, sobre

---

<sup>4</sup> *Nativos*: Associado ao conceito de língua materna, está o de falante nativo. Nesse sentido, são falantes nativos de um determinado idioma aquelas pessoas que o aprenderam como língua materna.

Interculturalidade, daremos continuidade à compreensão acerca da importância destes dois temas: cultura e interculturalidade.

## **1.2 Interculturalidade**

Nesta seção, abordaremos sobre conceitos de interculturalidade, as vantagens e os desafios que o docente tem ao trabalhar sob esse viés. Começaremos entendendo o termo “interculturalidade”, que surgiu na década de 1980 nas áreas de educação intercultural e comunicação intercultural. Ambas fazem parte de um esforço para se aumentarem o diálogo e a cooperação entre membros de diferentes culturas nacionais, dentro de uma União Europeia comum ou de uma economia global (MOORE, 2001; ZARATE, 2001).

A “interculturalidade” expõe-se numa configuração que caracteriza a cultura de modo que ela transcorra e se consubstancie com outras culturas. Por consequência, é considerada como algo que se encontra em contínuas mudanças nas transformações das esferas sociais, seja pela agregação de novos conhecimentos ou, inclusive, pela exclusão deles.

A fim de dar continuidade às reflexões acerca da definição de interculturalidade, encontramos suporte nos paradigmas da teoria de Kramsch (2001), que sugere uma mudança de modelo introduzindo o conceito de “falante intercultural” para aquele falante de um idioma estrangeiro que vai adquirindo regras e estilos diversos a fim de compreender o contexto social e cultural no qual está inserido.

É importante salientar, com base na concepção dessa autora, a reflexão acerca da importância dos princípios enfatizados por ela, princípios estes exercidos como parâmetros para organização das propostas de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, que são: a determinação de um ambiente de interculturalidade, para ensinar cultura como mecanismo interpessoal, a transposição dos limites disciplinares e o ensinar de cultura como diferença, diversidade.

Candau (2008), em uma de suas perspectivas, demonstra uma afinidade, a que propõe um multiculturalismo aberto e interativo, e ressalta a interculturalidade, por considerá-la mais adequada para a construção de sociedades democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade. A autora

observa e reconhece que a interculturalidade viabiliza uma educação dialógica por meio de diferentes grupos sociais e culturais e também a valorização de si e do “outro”. E é através desse entendimento que se norteia para a edificação de uma educação para uma sociedade democrática, plural, igualitária.

O conceito de interculturalidade definido por Catherine Walsh (2001) é disposto por Candau (2008), que se refere àquele como:

[...] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar. (CANDAUI, 2008)

Nessa perspectiva, as inquietudes e desafios os quais perpassam o desenvolvimento de uma educação intercultural são uma questão complexa; então, há de se proceder de modo a evidenciar uma concepção em favor de uma construção social, política e educacional baseada em valores éticos e na tolerância das diferenças.

Considerar valores como respeito, cidadania, tolerância, direitos humanos e igualdade é entender a interculturalidade, e, como tal, isso acontece quando nos interessamos em compreender e vivenciar a cultura de outras pessoas. A interculturalidade ainda proporciona a expansão de novas perspectivas, atribuindo diferenças e salientando sucessivas transformações e progressos.

No que se refere às transformações e progressos, podemos observar que, desde o surgimento da internet no Brasil, o alcance à informação tem se expandido substancialmente, proporcionando a pessoas de diversas culturas o acesso aos mesmos assuntos. Os resultados desse progresso tecnológico foram as inúmeras transformações na sociedade, especialmente no que tange ao âmbito escolar.

Consequentemente, os professores e alunos tiveram que se adaptar a essa nova vivência para que pudessem compreender e exercitar a educação tecnológica dentro e fora da sala de aula. Sobre isso, Rotta e Batistela (2012) afirmam:

Analisar a educação tecnológica como um novo diferencial no processo de ensino aprendizagem é uma forma de contribuição para o meio pedagógico. Mesmo que de forma modesta se torna um novo mecanismo capaz de criar uma força sensibilizadora e atrativa para a qualificação dos professores e à utilização das novas tecnologias de informação e comunicação na educação, tornando-se ferramenta que abrange grandes potencialidades. (ROTTA; BATISTELA, 2012)

A interculturalidade também permeia esses caminhos tecnológicos, oportunizando ao docente do ensino de uma língua estrangeira as diversas tecnologias e uma enorme quantidade de informações à sua disposição; além da velocidade de acessá-las, tanto por professores quanto por alunos, é possível transformar a aula um momento mais dinâmico e interativo.

De acordo com Lopes (2010):

a tendência é que se intensifiquem novas tecnologias no ensino de língua estrangeira, sendo praticamente impossível desvincular o mundo virtual de um ambiente de aprendizagem escolar. A internet, por exemplo, abre caminho para que os alunos convivam com diferentes culturas, seja por meio de notícias, jogos, plataformas online ou sites que possibilitem o contato com falantes nativos dos mais diversos idiomas. (LOPES, 2010)

Segundo Dodebei et al (2010), “a Internet pode se apresentar enquanto um veículo dialógico intercultural, gerador de práticas ciberculturais, construídas por sujeitos pertencentes a estruturas socioculturais diversas”.

Em consideração a esse contexto, podemos afirmar que é indubitável o beneficiamento das tecnologias no campo educacional, especialmente no ensino da Língua Inglesa. O alcance do uso de *Smartphones*, *tablets*, jogos, redes sociais, plataformas, *sites*, vídeos, músicas, entre outros, auxilia no estabelecimento das conexões entre a aprendizagem da Língua Inglesa e a interculturalidade, permitindo que o aluno desfrute do contato com inúmeras associações possíveis de serem estabelecidas através da língua, não se limitando somente ao aprendizado técnico do idioma.

Enfim, neste capítulo, inferimos que é através da ideia de interculturalidade que se faz necessário entender e reconhecer que, no mundo no qual vivemos, existem diferentes identidades culturais, entre as quais cada uma possui sua particularidade, sua especificidade, que devem ser respeitadas ao serem reconhecidas como

diferentes, o que beneficia, dessa forma, a inter-relação e a interação entre os sujeitos e entre os vários grupos nas diferentes culturas num mundo globalizado, tão carregado de informações e transformações, que muito auxiliam para a compreensão efetiva da interculturalidade em nosso meio.

### **1. 3. Interculturalidade no ensino aprendizagem da Língua Inglesa, por que refletir?**

Trataremos aqui de questões e reflexões acerca da relevância da abordagem intercultural transitando pela Linguística Aplicada no ensino/aprendizado de uma língua estrangeira e, mais diretamente, da Língua Inglesa, amplamente empregada nas práticas comunicativas por sociedades das mais variadas culturas.

A abordagem intercultural, segundo Kramsch (1993), permite-nos refletir sobre o ensino de língua estrangeira e cultura para estabelecer um círculo de interculturalidade diferente de transferência de dados entre as culturas, fazendo uma reflexão sobre a cultura nativa e a cultura alvo. Ele se torna um processo interpessoal, no qual o relacionamento com o outro é parte importante no processo, mediante a exposição das diferenças, pois, em cada cultura, existe uma variedade de fatores relacionados à idade, gênero, origem regional, classe social, sem se esquecer de que é um cruzamento de fronteiras disciplinares.

Aprender uma língua estrangeira e se compreender enquanto sujeito dela é uma das situações provocadas pela abordagem intercultural, em discrepância com o monoculturalismo (que diz respeito a uma sociedade bastante homogênea, composta por uma só cultura - ou por uma cultura muito dominante – em que as tradições, identidade cultural e língua oficial são partilhadas pela maioria dos cidadãos; existe menor diferenciação regional, há tendência para a uma religião dominante, e as liberdades individuais são delineadas de acordo com a promoção da monoculturização).

Entretanto, a diversidade cultural é uma constante na humanidade, pois vivemos em uma sociedade heterogênea quanto a gênero, raça, religião,

imperfeições, paradigmas culturais e outros. Dessas diferenças surgem divergências, porque a sociedade padronizou uma cultura e raça, e surge também a busca para as soluções dessas consequências vividas no monoculturalismo.

Já o multiculturalismo (termo referente a uma sociedade composta por uma massa bastante heterogênea de culturas, com diferentes costumes, tradições, particularidades regionais acentuadas, diferentes etnias, religiões, línguas oficiais, em que cada cultura chega até mesmo a subdividir-se, por vezes, em diversas subculturas e desenvolve um conjunto de liberdades individuais que possibilita essa variedade cultural etc.) revela-se do cenário de restrição e intransigência ao ponto de vista intercultural em um âmbito de domínio de mundialização e fluidez crescente de populações.

Existem quatro etapas para a abordagem intercultural de acordo com Kramsch (1993): reconstruir o contexto de produção e recepção do texto dentro da cultura estrangeira; construir com os alunos seu próprio contexto de recepção; examinar o modo como as percepções da cultura nativa e cultura alvo, em parte, determinam as percepções que estrangeiros têm delas e preparar o terreno para um diálogo que poderia levar à mudança.

Em concordância com tais evidências, percebe-se a relevância do contexto dentro do ensino de língua estrangeira, uma vez que as mudanças de comportamento e aprendizagens ocorrem partindo da oportunidade de se conhecer outra cultura, pois, ao construir, reconstruir e explorar esses conhecimentos, preparamos o aluno para a comunicação, levando-o à prática de interação e autonomia na sua aprendizagem.

Desse modo, ao escolhermos a abordagem intercultural, podemos observar a indispensabilidade de agregar o ensino de cultura desde as séries iniciais até o ensino médio, a fim de estimular o aluno a se apoderar da própria aprendizagem, fazendo comparações, associações e explorando o significado de cultura.

Reconhecer as diferenças e mediações por meio do diálogo não significa legitimar a cultura nativa ou a cultura alvo, mas assumir uma postura intercultural no ensino de língua estrangeira, sob uma perspectiva mais complacente e mais crítica, estimulando o aluno a diferenciar seus próprios problemas culturais e descobrir suas respostas.

Assim, ele disponibiliza uma atenção especial às relações e às composições que vão sendo produzidas, de maneira a cooperar para elucidar o desenvolvimento



dos sentidos, tais como direção e conceito, que estão sujeitos à relação de construir e reconstruir o conhecimento. Desse modo, refletindo a respeito da dimensão da atribuição do professor nessa argumentação a respeito da interculturalidade e educação, é possível apoiar a concepção de que o educador é sujeito que está inerentemente inserido nessa metodologia educativa, uma vez que interage com outros sujeitos.

Diante disso, é importante refletir que a função do professor, no que tange à interculturalidade, é buscar saber e entender a língua e cultura em que vive e a língua e cultura que vai ensinar, para estimular o interesse dos alunos pela sua cultura e a cultura em LE e colaborar para a formação da ideia de que a aula de língua estrangeira (LE) “ não é um momento exclusivo de ensino de linguagem, mas uma oportunidade de diferentes tipos de aprendizagens através de interações entre os participantes” (KRAMSCH, 1993). Ao explorarem sua própria cultura, eles estão prontos para refletir os valores, expectativas, tradições e costumes de outros povos com um grau elevado de objetividade intelectual.

Nessa circunstância, a língua não são só as estruturas gramaticais, ela ultrapassa as fronteiras sociais e acompanha a política, a evolução histórica do mundo. Assim como a sociedade muda, a língua, por ser um fator social, também se transforma. O ato de ensinar e aprender uma LI na atualidade mescla vários valores culturais e ideológicos, pois, como enfatiza Rajagopalan (2003), as interações entre culturas trazem “consequências diretas sobre a vida e o comportamento cotidiano dos povos, inclusive no que diz respeito a hábitos e costumes linguísticos”.

Vimos, assim, que trabalhar com a interculturalidade aliada ao ensino de LI direcionou-nos a proporcionar o respeito à diversidade linguística e cultural, bem como o reconhecimento de suas vantagens para o desenvolvimento cultural do aluno da escola pública, justamente para facilitar o acesso a outras culturas, outros modos de pensar o mundo, pois, com o texto explorado em Inglês, podemos gerar discussões e comentários sobre as adversidades e situações de outros países. Dessa forma, o aprendiz tem mais oportunidades de acesso a informações sobre o mundo.

A evolução tecnológica oportunizou ao aluno conhecer e buscar informações sobre o mundo através de um computador. Ainda que muitos alunos não tenham acesso a essa ferramenta virtual em casa ou a um celular com altas tecnologias para estar sempre conectado nesse mundo tão intercultural via internet, compreendemos,

também, que o ambiente escolar é o lugar em que deve ocorrer a sensibilização em relação ao relativismo e à variação cultural, com vistas a fazer com que, assim, dê-se início a um processo de descobrimento e autodescobrimento que proceda do próprio contato cultural intrínseco a toda sala de aula de LE.

Concordamos com Byram (1997; 2008) ao apontar que as capacidades formadoras da competência intercultural necessárias para uma comunicação bem-sucedida servem para que o aprendiz adquira uma consciência cultural crítica e que tal competência deve ser ensinada em um contexto escolar por ser o ambiente no qual se podem adquirir conhecimentos sobre os procedimentos de interação intercultural.

Portanto, compreendemos que o ensino da cultura e dos variados aspectos socioculturais, desde uma concepção intercultural, promoverá atitudes positivas e respeitadas entre os alunos, tais como aceitação das diferenças, tolerância e respeito para com o próximo; uma vez que a relação entre a sua cultura e a cultura do outro facilita a supressão dos estereótipos culturais, que são uma constante em todas as comunidades, e, por fim, a viabilização da compreensão de outras culturas.

Quanto à aprendizagem do idioma, trabalhar a interculturalidade aliada ao ensino de LI é auxiliar o aluno a comunicar-se de forma prática e efetiva em contextos de intercâmbio comunicativo. Ensinar a cultura associada ao estudo do idioma desenvolve estratégias fundamentais para que o aluno as pratique socialmente na cultura da língua-alvo. Ademais, estas estratégias aproximam o aprendiz da comunidade de falantes da outra língua e, conseqüentemente, podem melhorar seu grau de interesse em continuar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem.

Assim, ao escolher a abordagem intercultural, observamos e compreendemos a necessidade de envolver o aluno na aprendizagem de LI fazendo comparações e explorando o significado de cultura. É importante deixar claro que a importância não está na cultura nativa ou na cultura alvo, e sim na admissão de diferenças e entendimento de divergências mediante diálogos. Quando empregamos uma postura intercultural no ensino da Língua Inglesa nesta proposta, tivemos a intenção de mostrar uma perspectiva mais flexível e mais crítica, de modo que o professor possa sentir-se apto a encorajar seus alunos a reconhecerem seus próprios problemas culturais e investigarem soluções.

Sob essa perspectiva, o professor pode se apoiar numa variedade de atividades que conduzam os seus alunos a se posicionarem diante da cultura de

outros povos, seus costumes, seus valores e suas crenças, que são diferentes dos seus. O professor de LI deve estar motivado a incorporar o aspecto intercultural no ambiente de sala de aula, para que o seu aluno torne-se consciente e crítico em relação à sua cultura e também à dos outros, durante a aprendizagem de uma língua estrangeira. Dessa forma, o professor transforma a sala de aula em um ambiente em que muitas culturas convivem e participam da aprendizagem de outras línguas.

Portanto, aprender uma língua é assumir riscos, significa mudar sua perspectiva e transformar a visão de mundo. É interagir para contribuir com essa transformação e amenizar os riscos de desestruturar os alicerces fundamentais de cada um, posto que a aplicabilidade intercultural é apresentar o novo mediante o que já é familiar, aproximando os dois continuamente.

Para tanto, apoiamo-nos na Linguística Aplicada (LA), que pensa a linguagem dentro do próprio contexto, ou seja, no sentido de ciência aplicada ciente e centrada em dispor elucidações sistemáticas para questões reais do uso de linguagem para uma melhor qualidade do ensino/aprendizagem de língua estrangeira que resulte em uma abordagem crítica e leve em consideração ao uso real da linguagem e ao convívio sociocultural (RAJAGOPALAN, 2003).

Sendo assim, é evidente que o aprendiz da LI deve ser ativo e pensar como aprende, a fim de que, desse modo, torne-se capaz de refletir e intervir, vivenciando situações reais. O conhecimento dos aspectos culturais, portanto, deve estar presente na sala de aula de Inglês, pois estes são indispensáveis e indissociáveis.

Portanto, neste capítulo, ficou evidenciada a importância de ensinar e aprender a LI sob a perspectiva intercultural, uma vez que essa abordagem busca o diálogo entre as culturas e também revela a possibilidade do aprendizado e dos processos pedagógicos que incluem todas elas, não somente com ênfase nos aspectos gramaticais, mas também na cultura da língua ensinada, como meio eficaz para uma aprendizagem integral e proveitosa.

## **CAPÍTULO 2**

### **OS GÊNEROS TEXTUAIS E A SINOPSE DE FILME NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**

Neste capítulo, o enfoque do trabalho é sobre o gênero textual, seus conceitos e aplicabilidades no desenvolvimento das habilidades da comunicação dos aprendizes, tendo em vista que comunicar-se é um ato influenciador quando se trata de ensinar através de gêneros textuais, uma vez que a comunicação engloba a socialização e a interação no processo de ensino aprendizagem, e não somente no ensino da língua como uma simples sistematização estabelecida, finalizada.

Sendo sustentados e defendidos pelos PCN, DCN e pelas OCEM, os gêneros textuais também englobam assuntos da cultura. E a cultura abrange a comunicação verbal e a linguagem das sociedades, por isso ensinar língua é inserir-se no mundo, em comunidades crescentemente heterogêneas, com suas particularidades a serem devidamente consideradas, valorizadas e respeitadas por todos, no que se refere ao ensino da língua, e não se nortear meramente pelos seus usos e suportes.

Bakhtin contribui de modo relevante para os estudos sobre gêneros. Segundo o teórico, todo desempenho humano é permeado pelo emprego da língua, que acontece através do uso de enunciados “concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma ou outra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2000).

Para Marcuschi (2008), “cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação”. O autor compatibiliza-se com Bakhtin quando afirma que a linguagem está na aplicabilidade das atividades culturais e sociais, ou seja, a linguagem interpõe-se no convívio social, e é através deste que ela se desenvolve.

Assim, o professor de LE deve trabalhar no seu planejamento e na sua prática em sala de aula as conexões entre a interculturalidade e os gêneros textuais, direcionando-as para práticas nas quais os alunos atuem a partir do encadeamento de ideias e, principalmente, através de atividades que favoreçam o desenvolvimento de habilidades comunicativas imprescindíveis à vida escolar e extraescolar.

Considerando a importância destacada aqui neste trabalho, os gêneros textuais sinopse e música devem ser apresentados em momentos da vida escolar e até mesmo fora dela. Desse modo, é essencial que o aprendiz seja preparado para atuar em suas

associações e interações de modo que abarquem o exercício da linguagem; torna-se fundamental, portanto, que os referidos gêneros textuais estejam presentes no processo de formação acadêmica e cultural.

Encontra-se, assim, esclarecido e evidenciado o fato de que os Gêneros Textuais integram a atividade comunicativa, de práticas sociais, e sua aplicabilidade está associada aos objetivos e funções dos que estão engajados em uma situação de comunicação. A agregação de gênero à comunicação assim como a adaptação dos gêneros à função comunicativa almejada pelos envolvidos são apontadas por Cristóvão (2006 apud WINCH, 2006):

[...] gêneros não podem ser considerados como sendo estáticos dado que vão sendo adaptados às situações sócio comunicativas, pois ao se realizar uma ação de linguagem, o agente confronta suas próprias representações da situação vivida com representações já cristalizadas por formações sociais outras [...].

Inicialmente, existe a compreensão de que a comunicação realiza-se dentro de áreas diversas de Gêneros Textuais e estamos sempre procurando trabalhar com um ensino que seja contextualizado, de modo que os temas das aulas sejam conteúdos estruturados no sentido de agregar situações do cotidiano dos alunos, para não supervalorizar os estudos de estruturas gramaticais. Assim, é abordada neste trabalho a introdução de Gêneros, com foco em sinopse de filme e letra de música em Inglês, com a perspectiva de efetivar o progresso no ensino-aprendizagem de LI.

A legislação, na declaração Orientações para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), destaca no enunciado do parágrafo que lhe precede: “Nestas diretrizes, o ensino de Língua Estrangeira deve contemplar os discursos sociais que a compõem; ou seja, aqueles manifestados em forma de textos efetivados nas práticas discursivas [...]”. Fica, assim, explicitada a importância dos Gêneros Textuais no espaço acadêmico de Línguas, em que os autores respaldam-se. Como afirma Marcuschi (2005):

[...] o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária maneira de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Pois nada que fizemos linguisticamente estará fora de seu feito em algum gênero textual.

Ao nos atentarmos para uma língua como interação verbal, o tema sistematizante do discurso conforme a prática social será procedido através de

leituras, oralidade e escrita de modo progressivo, visto que o aluno, na sua prática de leitura, é quem conduz a sua criticidade, não é inativo perante o que lê e, ainda, não realiza leituras para simplesmente aprender conceitos linguísticos, mas para aprimorar, por meio da leitura, os objetivos educativos e interativos.

Essa proposta trouxe em si um trabalho em sala de aula que contempla a interação ativa dos aprendizes com o discurso, pois lhes oportunizou uma aprendizagem que os preparou para se comunicarem em textos de temas diversos, sob diferentes formas discursivas.

Diante disso, Marcuschi (2008) justifica a concepção de que é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero ou texto. Os gêneros textuais representam muito mais que tipologias textuais (nos quais estão inseridas a narração, a descrição, a argumentação); por estarem presentes em nosso dia a dia, em nossa comunicação, no ambiente social, nos moldes de textos orais ou escritos, através dos gêneros textuais, sociabilizamos-nos com o ambiente no qual estamos inseridos.

Marcuschi (2008) também declara que “[...] os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a funções, propósitos, ações e conteúdos”. Ao lançarmos mão da suposição de Bakhtin de que os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados que possibilitam a interação, a comunicação e a ação no mundo, requeremos contemplar o ser humano como responsável por transformar o processo sócio-histórico do gênero.

Com base nisso, consideramos que, numa aula de língua estrangeira, caso os alunos sejam submetidos a uma sequência de informações que compreendam os gêneros textuais, eles podem entender a essência que está contida na leitura de um determinado texto, do mesmo modo que sua função no meio social, uma vez que, ao escrevermos, o produzimos mediante uma intenção de destinar uma mensagem a um determinado público-leitor e procurar convencê-lo de nossas percepções ou apenas reproduzir um determinado tipo de conhecimento.

Diante disso, o ensino da Língua Inglesa pode se realizar por meio de metodologias que utilizem os gêneros textuais considerando o conceito de gêneros como instrumentos de ensino, defendido por Dolz e Schneuwly (1996; 1998 apud ABREU TARDELLI, 2007); visto que os autores afirmam que uma das funções do gênero é coadjuvar na estimulação da interação de modo escrito ou oral para que se realizem as diferentes habilidades de linguagem.

Assim, o trabalho com o gênero em sala de aula deve proporcionar ao aluno a oportunidade de interagir com a linguagem e de desenvolver as capacidades desta (DOLZ; SCHNEWLY, 1996; 1998). Por isso, é necessário que o professor considere o seu contexto de atuação, pois, ao esquadrihar o contexto de ensino, ele estará preparado para definir o gênero textual a ser trabalhado, uma vez que é agente condutor de seus alunos na sua área de atuação, bem como a sua produção de linguagem, o que representará grande demanda durante uma aula de Língua Inglesa.

Enfim, observamos neste capítulo que práticas relevantes em sala de aula configuram-se como uma grande vantagem no desenvolvimento dos conteúdos e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos, pois fazem com que o professor repense sua práxis e seus procedimentos metodológicos utilizados na elaboração de suas aulas.

## **2.1 O Gênero Textual – O que é uma sinopse?**

A sinopse é um resumo argumentativo de uma obra escrita, de um filme ou de uma narração. Esse gênero de texto tem sempre uma versão reduzida do discurso central de uma produção da qual trata, e sua finalidade principal é facilitar a apresentação de algumas ideias gerais sobre o texto ou tema trabalhado, descrevendo em poucas palavras a trama que está em questão, de maneira que conscientize o leitor ou espectador.

Sendo uma apresentação sucinta de um conteúdo, a sinopse é, como citado anteriormente, uma espécie de resumo, uma narração breve que pode ser apresentada não apenas a partir de um filme, mas também de um evento, peça teatral ou livro. O gênero sinopse é identificado como um subgênero do gênero resumo, que se especifica como um ato de ler, analisar e escrever, de forma breve e clara, o que é essencial e mais importante para o leitor.

Ambos os gêneros não configuram a opinião nem a visão pessoal do autor do texto sobre o que está sendo descrito. A sinopse é assim intitulada no contexto cinematográfico e traz para o leitor uma visão global de um autor sobre uma determinada produção. É importante ressaltar que uma de suas características é não informar o final de um enredo. Para que uma sinopse seja boa, ela deve ser escrita

de modo que produza uma determinada expectativa quanto à descoberta dos eventos, do desenlace da história.

Além da finalidade de conduzir o leitor a compreender em poucas linhas a ideia principal do enredo, gerando interesse por este, tem finalidade comercial, isto é, atua como um tipo de propaganda. Na narrativa concisa da trama, alguns elementos são recorrentes. O gênero sinopse é geralmente acompanhado por um título, que deve ser selecionado deliberadamente com o propósito de chamar a atenção do leitor.

Na essência do texto, existem referências acerca de onde, como e quando ocorrem os acontecimentos. O diretor é, por vezes, mencionado, e há uma breve caracterização dos atores principais. Essas informações estão geralmente associadas a imagens de cenas do filme, e todos os elementos recorrentes são importantes e podem influenciar na decisão de escolha ou não do filme pelo leitor que está realizando a leitura da sinopse. Portanto, sinopses de filmes são

[...] textos essencialmente curtos com elementos recorrentes tais como título, autor, personagens principais, enredo, ano de produção e data de estreia e indicação, com estilo predominantemente formal, buscando clareza e objetividade enunciativa, com vistas a divulgar e até, sutilmente, persuadir o leitor a interessar-se pela obra resumida. (SILVA; GOMES, 2011)

Este gênero está cristalizado na esfera da atividade social da imprensa (PARANÁ, 2008) e aparece nos mais diversos suportes, tais como a contracapa de um DVD<sup>5</sup> o jornal, a revista, os blogs<sup>6</sup>, entre outros. Ao trabalharmos com a sinopse de filme, serão propostas nas aulas de LEM-Inglês atividades de comunicação, leitura interpretativa e de representação da realidade, a fim de, assim, aprimorar a produção de enunciados concretos por meio do estudo desse gênero durante as aulas de Língua Inglesa.

---

<sup>5</sup> DVD - disco óptico digital adaptado à multimídia e ao vídeo digital, cuja capacidade de armazenamento é superior à do *Compact Disc*.

<sup>6</sup> Um blog é um domínio na internet que o usuário pode usar para contar histórias, publicar conteúdos pessoais e escrever sobre qualquer tipo de assunto do seu interesse e conhecimento. A palavra “weblog” (que pode ser traduzida como “registro na rede”) não tem um significado próprio por si só e foi criada em 1997 por John Barger, autor do blog *Robot Wisdom*, o primeiro site do tipo no mundo. Ela foi abreviada para “blog”, em 1999, pelo escritor Peter Merholz, que quebrou os dois termos para formar a frase “we blog” ou “nós blogamos”.



Esse gênero textual pode auxiliar, além dos estudos gramaticais de LI na sala de aula, debates e reflexões sobre fatores afetivos, morais, sociais, políticos e culturais e, desse modo, colaborar para torná-la um espaço de conscientização para o estudo da língua e possibilitar ao aluno a formação de seu espírito humano e crítico.

O gênero sinopse, além de ser um resumo argumentativo, compreende diferentes elementos, que também podem apontar características dos personagens (caso existam), bem como os motivos pelos quais o autor elaborou determinada obra. A sinopse pode, ainda, ser empregada em documentos e relatórios não ficcionais, filmes e outras produções multimídias.

Esse gênero é geralmente seguido por um título com o propósito de chamar a atenção do leitor, e o relato de sua trama deve ser conciso, com alguns elementos recorrentes. Na estrutura de uma sinopse, devem estar contidas informações a respeito de onde, como e quando os eventos ocorrem. Há uma curta caracterização dos atores principais, e o diretor é, eventualmente, mencionado.

Tais informações estão normalmente relacionadas às imagens de cenas, quando se trata de um filme. Para que o leitor seja persuadido na sua decisão de assistir ou não ao filme, todos os elementos recorrentes são agentes importantes no momento em que ele esteja realizando a leitura. Isso posto, sinopses de filmes são

[...] textos essencialmente curtos com elementos recorrentes tais como título, autor, personagens principais, enredo, ano de produção e data de estreia e indicação, com estilo predominantemente formal, buscando clareza e objetividade enunciativa, com vistas a divulgar e até, sutilmente, persuadir o leitor a interessar-se pela obra resumida. (SILVA; GOMES, 2011)

Esse gênero encontra-se nos mais variados suportes, como revistas, jornais, menus de TV a cabo, em provedores de filmes e séries via *streaming*<sup>7</sup>, em contracapa de DVD, blogs, entre outros. E está consolidado no âmbito da atividade social da imprensa (PARANÁ, 2008).

A sinopse é sempre relevante como referência preparatória para a leitura de uma produção escrita ou a apreciação de um filme ou recurso de multimídia. Como já foi mencionado, seu principal objetivo é mostrar de modo resumido as

---

<sup>7</sup> **Streaming** é uma tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência contínua de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a Internet. Exemplos: Amazon Prime, Spotify, YouTube e a plataforma Netflix, líder mundial no mercado que utiliza essa tecnologia para transmitir conteúdos em vídeo (filmes e séries), entre outros.

principais características da produção de que trata, com o propósito de que o público esteja a par do que será desenvolvido.

A especificidade de uma sinopse pode variar em frases, expressões, *designers* e diagramação, de acordo com o tipo da obra cujo resumo será feito. Ela pode ser apresentada sob forma de texto ou em forma de pontos, isto é, itens ou ideias principais, bem como em termos de conteúdo e abrangência do resumo.

Em um texto de sinopse, não há uma percepção crítica, seja positiva ou negativa, a respeito da produção, uma vez que a sua especificidade objetiva é apresentada de modo que expresse e familiarize o espectador ou leitor. Outra característica do gênero sinopse é que este contribui na construção de hipóteses acerca do que talvez possa ser assistido ou não.

É essencial para o leitor ou espectador que a classificação do gênero sinopse seja identificada como um subgênero do gênero resumo, pois se configura como uma postura de análise e escrita de maneira sucinta e inteligível. Além do mais, ambos os gêneros não descrevem o ponto de vista nem a interpretação pessoal do autor do texto acerca do que é informado. No enredo cinematográfico, a percepção universal apresentada pelo autor do texto é caracterizada como sinopse.

Assim como ocorre com determinados gêneros, a sinopse não transita somente em atividades jornalísticas, científicas, burocráticas ou escolares, mas também e, principalmente, em atividades artísticas e de entretenimento. Ainda que a sinopse tenha certos aspectos em comum com um resumo de uma trama, por exemplo, ela, a depender dos leitores aos quais será designada e da sua finalidade, poderá veicular um tema, uma organização, com sentidos distintos.

Isso posto, trabalhar com gêneros textuais possibilita ainda um encadeamento das atividades entre as áreas de conhecimento, cooperando de modo direto para uma aprendizagem relevante de prática de leitura, produção e compreensão. Uma sinopse bem elaborada traz em sua escrita a probabilidade da descoberta dos acontecimentos, da conclusão da história, sem revelar o final do enredo.

Em suma, esse gênero textual é essencial no que concerne à antecipação para a leitura, além de ter como propósito conduzir o leitor a perceber em um pequeno texto a essência principal da trama, de maneira que desperte o seu interesse, atuando como um tipo de propaganda.

## 2.2. Why music? A influência do gênero textual música no ensino aprendizagem da Língua Inglesa

A música é notadamente indispensável para a própria declaração das atividades que configuram a sociedade; ela é uma especificidade universalmente humana, uma vez que se encontra presente nas nossas vidas e no dia a dia das sociedades, desempenhando diversas finalidades, de acordo com o contexto em que estiver integrada. Sobretudo na contemporaneidade, a música faz parte da vida dos alunos, seja dentro ou fora do ambiente escolar. Ela está de modo perene no rádio, na TV, nos CDs, nos serviços de *streamings* de músicas, entre outros.

Sabemos que a música tem um grande proveito nos cultos religiosos, nas dinâmicas de entretenimento, em cerimônias cívicas e também complementa outros elementos curriculares. Além disso, facilita atividades como a melhoria do raciocínio, o trabalho corporal, tal como a motricidade ampla e fina. Por isso, abordaremos aqui uma pequena parte das concepções de alguns estudiosos sobre as funções da música na vida do ser humano e a sua importância no ensino aprendizagem de Língua Inglesa.

Iniciaremos pelo antropólogo cultural e etnomusicólogo estadunidense, Alan P. Merriam (1923-1980), que listou categorias, entre outras obras realizadas sobre esse assunto, as quais demonstraram que a música exerce várias funções na sociedade e na escola. Segundo Merriam (1964), sobre a função da música na contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura: se a música permite expressão emocional, ela fornece um prazer estético, diverte, comunica, obtém respostas físicas, conduz conformidade às normas sociais, valida instituições sociais e ritos religiosos e também contribui para a continuidade e estabilidade da cultura.

Dessa forma, a música, decerto, contribui nem mais nem menos do que qualquer outro aspecto cultural. Como sabemos, ela proporciona comunicação, diversão, expressão emocional que, nem sempre, encontra-se em outros segmentos da cultura. Para Merriam, a música é,

(...) em um sentido, uma atividade de expressão de valores, um caminho por onde o coração de uma cultura é exposta sem muitos daqueles mecanismos protetores que cercam outras atividades culturais, que dividem suas funções com a música. Como veículo da história, mito e lenda, ela aponta a continuidade da cultura; ao

transmitir educação, ela controla os membros errantes da sociedade, dizendo o que é certo, contribuindo para a estabilidade da cultura. (MERRIAM, 1964)

Desse modo, ensinar Inglês por intermédio de atividades culturais e musicais possibilitou a contextualização de uma aprendizagem significativa, uma vez que o aprendiz compreendeu que estudar música na escola equivaleu a ouvi-la no rádio ou na TV e compreendeu que a disciplina que estudou na sala de aula fez sentido para ele, dentro e fora do ambiente escolar, de modo que o fez compreender e vivenciar a sua cultura e a cultura do outro.

Ademais, trabalhar a Língua Inglesa com música proporcionou debates sobre temas opinativos, como preconceito, violência, paz, guerras, sexo, racismo, doença, entre outros, pois ela possibilitou o comunicar-se, estudar e entrar em conexão com diversas culturas. A música proporciona um ambiente prazeroso e descontraído na sala de aula, o que promove uma aprendizagem cognoscível e alcança, assim, até os alunos mais introvertidos, estimulando um maior interesse pela Língua Inglesa.

De acordo com Lima (2004), devemos usar músicas em Inglês, primeiramente, visando à diversidade cultural, mostrando as diferenças entre as nações/culturas, tomando cuidado para não reforçar preconceitos. Além dos objetivos culturais, as músicas no ensino de Inglês podem ser usadas também para ensinar: *listening*, vocabulário, tópicos gramaticais, leitura, expressão oral, produção de texto e ortografia. O uso de objetivos culturais proporcionará uma imersão do estudante em diferentes culturas e, ao mesmo tempo, poderá ser associado a objetivos didático-pedagógicos secundários, direcionados às competências como *listening, speaking, reading and writing*, na mesma atividade com canções (LIMA, 2004).

Portanto, a música propicia a motivação no aluno conduzindo-o na aprendizagem da estrutura linguística, no aperfeiçoamento das quatro habilidades comunicativas e, sobretudo, na reflexão sobre aspectos sociais, culturais, políticos e ideológicos manifestados nela. Quando trabalhamos com a música, beneficiamo-nos da exploração da oralidade e da interação do trabalho em grupo. O interacionismo sociodiscursivo, doravante (ISD)<sup>8</sup>, favorece o envolvimento de todos, aluno-aluno, professor-aluno, possibilitando, assim, uma forma agradável de aprendizagem. Sobre essas questões, concordamos com Medina (2003) ao afirmar que “Há evidências de

---

<sup>8</sup> O Interacionismo sócio-discursivo (ISD) é uma teoria que tem contribuição de estudiosos da linguagem de diferentes áreas. Dentre eles, destaca-se Bakhtin, principalmente quando o assunto é gênero.

que a música facilita a memorização de vocabulário de uma forma não intencional, facilita a escrita e é um meio viável de aquisição de uma segunda língua tanto para crianças quanto para adultos”.

Nos estudos do ISD, é definido por Bakhtin que a interação ocorre através de unidades da comunicação verbal, ou seja, de enunciados manifestados de forma oral ou escrita. O enunciado é determinado pelo revezamento entre os sujeitos falantes (locutor/interlocutor) e se efetiva no contato da língua com a realidade; demonstra o posicionamento do sujeito que fala/escreve, a particularidade e a visão de mundo, logo, uma observação do locutor sobre um determinado objeto do discurso.

Percebe-se, então, a linguagem numa concepção social como atividade de comunicação, uma vez que se destaca a sua importância concentrada nas interações sociais. Segundo Bakhtin, "a verdadeira substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal que se realiza através da enunciação, portanto, “a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua”. Se ignorarmos a natureza do enunciado e as particularidades do gênero, enfraquecemos o vínculo entre a língua e a vida, pois “a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação social dos locutores” (BAKHTIN, 1992).

Desse modo, o objetivo da teoria do ISD, entre outros, é demonstrar que os textos, que descrevem as práticas de linguagem, são mecanismos essenciais de desenvolvimento humano, e o discurso precisa ser entendido como prática e/ou processo de linguagem. Assim, o texto é compreendido como condutor de sentido, concretizado e construído sócio-historicamente. Isso nos leva a considerar o uso do gênero textual música como uma ferramenta pedagógica que desenvolve nos alunos raciocínio e criatividade, que possibilitam a aprendizagem, ensinando-os a ouvir e despertando a sua reflexividade.

Assim, segundo Gainza (1998), a linguagem musical é aquilo que conseguimos conscientizar ou aprender a partir da experiência. As atividades de ensino de Inglês com músicas podem oferecer à criança a vivência de fatos musicais, a fim de garantir que ela possa utilizar realmente a linguagem musical como instrumento de aprendizagem em LEM. A aula de LEM cumpre ser um ambiente onde sejam geradas atividades significativas que utilizem recursos e fontes diferenciados, com o objetivo de que o aluno seja capaz de relacionar o que é estudado com o mundo que o cerca. Em vista disso, várias atividades criativas podem ser desenvolvidas apoiando-se em

músicas cantadas em Inglês, com as quais, conseqüentemente, pode-se aprimorar a pronúncia.

Para o incentivo desse tipo de ensino, sabemos que o trabalho em sala de aula com tal gênero é relevante porque a canção, como enfatiza Costa (2002), “é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, resultante de dois tipos de linguagem: a verbal e a musical” (ritmo, melodia, letra). Cada vez mais, há interesse de estudos e debates sobre esse gênero.

Sobre essa questão, Nunes (2006) também cita as inúmeras vantagens do uso de música para o ensino de LE. Conforme a autora, a música exerce magia nas pessoas, pode trazer lembranças, sentimentos, serve para relaxar, brincar, levar para outros lugares, distrair, aproximar pessoas e ensinar pronúncia, gramática e compreensão oral.

Murphey (1994) é um entusiasta do uso de música para o aprendizado de LE, pois ela favorece a memorização, causa um estado de relaxamento, é repetitiva, mas sem perder a motivação, serve como pretexto para discutir cultura, religião, patriotismo, faz parte da vida dos estudantes. Em seu livro *Music and song*, apresenta uma grande variedade de materiais e ideias para professores de todos os níveis, inclusive aqueles que nunca usaram músicas em suas aulas.

Levando em consideração que a música é apresentada em diversas ocasiões na vida de todo ser humano, com uma função de relevância nas convivências e interações que compreendem o uso da linguagem, é importante considerarmos o que sugere Cullen (1999). Ele propõe uma preparação prévia e motivação dos alunos, para que sejam capazes de compreender os aspectos culturais presentes na música.

Assim, torna-se pertinente que a música faça parte do processo de formação acadêmica e cultural, visto que, em nosso convívio social, temos a chance de comprovar que ela acompanha os seres humanos em quase todos os momentos de suas vidas, em momentos de tristezas, de alegrias e, até mesmo, nas várias maneiras de demonstrar as expressões de afetividade.

Além disso, a música capacita o aprendiz para a escrita, dado que, segundo Baker (1995), “[...] assim como na língua materna primeiro ouvimos, balbuciamos, falamos e só depois escrevemos [...]”. Dessa forma, a música como ferramenta para o ensino de uma língua estrangeira ou segunda língua tem sido o tema de pesquisas na área para auxiliar o aluno a aprender sem desmotivação.

Por isso, como já foi citado aqui, a música é um elemento motivador na sala de aula. Ela desperta o interesse do aluno ao explorarmos a sua percepção auditiva, melhorando, assim, tanto a sua capacidade acentuada de sentir e diferenciar estímulos sensoriais quanto a sua percepção no “*listening*”, ou seja, aprender Inglês através da música facilitou a prática da linguagem musical como um dos instrumentos de concepção do conhecimento estruturado por meio da dialogicidade cognitiva e afetiva do educando junto ao contexto de cada música trabalhada.

Sobre esse contexto, em concordância com Gainza (1998), a linguagem musical é aquilo que conseguimos conscientizar ou aprender a partir da experiência. As atividades de ensino de Inglês com músicas devem oferecer à criança a vivência de fatos musicais, a fim de garantir que ela possa utilizar realmente a linguagem musical como instrumento de aprendizagem em LEM. Ao cantar, executar gestos e movimentos, aprende-se mais facilmente, o que leva ao significado das palavras, sem recorrer à tradução.

Para Hudson (1982), quando ilustramos uma música, um texto, estamos aprendendo e dando significado às palavras. Assim, muitas atividades criativas podem ser desenvolvidas a partir de músicas cantadas em Inglês, de modo que a pronúncia torne-se mais natural.

Já percebemos que o ensino de Língua Inglesa tem se modificado no decorrer desses tempos; em função disso, os professores têm mudado aos poucos os seus planejamentos incorporando metodologias que propiciem que a aprendizagem do idioma seja significativa para os aprendizes. Por isso, a música sobressai-se como um recurso proveitoso, com a qualidade de motivar o estudante a aprender os arcações da linguística, aprimorar as quatro habilidades comunicativas e, especialmente, a refletir sobre os aspectos sociais, culturais, políticos e ideológicos nela enunciados.

Assim, pressupõe-se a partir dos conceitos vistos aqui que atividades desenvolvidas por meio de músicas são um rico instrumento no planejamento do professor de Língua Inglesa, ao usá-lo em sequências didáticas na sua prática em sala de aula. Portanto, a música tornou-se um meio de alcançar o objetivo do ensino de língua estrangeira na escola de Educação Básica: formar cidadãos mais críticos e melhor preparados para viver em uma sociedade plural onde os estudantes tenham a oportunidade de contemplar o mundo em que vivem e de estabelecer relações entre vários conhecimentos, inclusive os conhecimentos musicais.

## **CAPÍTULO 3**

### **CONSIDERAÇÕES SOBRE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: UM BREVE HISTÓRICO**

A presente pesquisa empregou a definição de Sequência Didática (SD), bastante aplicada no campo do ensino de algumas disciplinas escolares e que vem sendo utilizada também em outras áreas do conhecimento, incluindo a área de Língua Estrangeira.

O termo “sequência didática” foi difundido no uso da disposição de uma reforma educacional na França nos anos 1980, caracterizando assim uma composição de oficinas aplicadas ao ensino de diferentes variedades de conteúdo. Desse modo, alguns anos depois, um grupo de Genebra desenvolveu procedimentos metodológicos para se ensinarem determinados gêneros textuais.

Assim, sucedeu-se uma forma de trabalhar com um planejamento que ultrapassasse a organização das aulas, a Sequência Didática. Schneuwly e Dolz elaboraram uma sequência didática que tem como destaque a interiorização e a construção de textos por meio de um trabalho intenso em torno de um gênero textual.

As SD foram adotadas em princípio nas aulas de língua materna na Educação Infantil. Em seguida, sua proposta expandiu-se para outras categorias de ensino, como o Ensino Fundamental e o Médio. De acordo com a especificidade da sua terminologia, as Sequências didáticas (SD) são desenvolvimentos de atividades divididas em módulos, que possuem etapas a serem postas em prática e, ao serem bem-sucedidas nesse processo, têm como resultado a conquista de propósitos estabelecidos.

Entretanto, para que isso ocorra de modo claro e objetivo, é preciso que haja uma estruturação coerente e precisa da proposta inicial dessa Sequência Didática. Há, ainda, registros indicadores sobre a Sequência Didática que datam da década de 1990, em que se orientava a respeito de explicações sobre as definições de estruturas linguísticas.

A Sequência Didática é sugerida, mais recentemente, como uma orientação para se trabalharem conteúdos de modo mais investigativo, com caráter pesquisador, considerando os conhecimentos prévios, as habilidades dos alunos e a exteriorização da expressividade, visto que o aluno é o agente construtor do seu próprio aprendizado.



Com base na mediação do professor no dia a dia da sala de aula, realiza-se o aprendizado do aluno. Previamente a essa estruturação, Zabala (1998) declara que é necessário ter em mente duas questões-chave: “Para que educar? Para que ensinar?”; questões essenciais que legitimam a prática educativa, como considera o autor. Para o planejamento do trabalho pedagógico, de modo bem direcionado e reflexivo, seria esse o momento inicial.

Zabala (1998) apresenta quatro etapas de uma sequência didática de modelo tradicional: “comunicação da lição; estudo individual sobre o livro didático; repetição do conteúdo aprendido e julgamento (nota do professor ou professora)”. Descreve também (Idem, p. 55) as etapas de uma sequência de modelo “estudo do meio”: “atividade motivadora relacionada com uma situação conflitante da realidade experiencial dos alunos; explicação das perguntas ou problemas; respostas intuitivas ou hipóteses; seleção e esboço das fontes de informação e planejamento da investigação; coleta, seleção e classificação dos dados; generalização das conclusões tiradas; expressão e comunicação”.

Para Antoni Zabala, as sequências didáticas são “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”, que “têm a virtude de manter o caráter unitário e reunir toda a complexidade da prática, ao mesmo tempo que [...] permitem incluir as três fases de toda intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação” (1998).

O autor supracitado ainda acrescenta que o objetivo da sequência didática deve ser o de:

[...] introduzir nas diferentes formas de intervenção aquelas atividades que possibilitem uma melhora de nossa atuação nas aulas, como resultado de um conhecimento mais profundo das variáveis que intervêm e do papel que cada uma delas tem no processo de aprendizagem dos meninos e meninas. (ZABALA, 1998)

Fica, assim, evidente que há relevância em aplicar ao planejamento de uma sequência didática as conexões participativas entre professor/aluno, aluno/aluno e as contribuições dos conteúdos nessas relações, a função do professor e o papel do aluno, a disposição para os agrupamentos, a distribuição dos conteúdos, a organização do tempo e espaço, a estruturação dos recursos didáticos e avaliação.

A sequência didática é explicada por Oliveira (2013) como

um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino aprendizagem. (OLIVEIRA, 2013)

Oliveira (2013) aponta como pontos fundamentais da sequência didática: escolha do tema a ser trabalhado; questionamentos para problematização do assunto a ser trabalhado; planejamento dos conteúdos; objetivos a serem atingidos no processo de ensino aprendizagem; delimitação da sequência de atividades, levando-se em consideração a formação de grupos, material didático, cronograma, integração entre cada atividade e etapas e avaliação dos resultados.

Por conseguinte, apoiada nos estudos de Oliveira (2013), passa a existir a chamada sequência didática interativa (SDI) como uma nova proposta metodológica; tal sequência didática interativa é, desse modo, [...] uma proposta didático-metodológica que desenvolve uma série de atividades, tendo como ponto de partida a aplicação do círculo hermenêutico dialético para identificação de conceitos/definições, que subsidiam os componentes curriculares (temas) e que são associados de forma interativa com teoria(s) de aprendizagem e/ou propostas pedagógicas e metodologias, visando à construção de novos conhecimentos e saberes (OLIVEIRA, 2013).

Para a construção de um novo conhecimento através de uma Sequência Didática Interativa, deve-se conhecer seu objetivo, aqui apresentado em algumas etapas: primeiro momento – sequência de atividades: 1) definir o tema e componente curricular a ser trabalhado, entregar uma ficha ao participante para que escreva seu conhecimento inicial sobre o assunto; 2) dividir a classe/turma em pequenos grupos para que sintetizem os conceitos surgidos em uma só frase; 3) eleger um líder de cada grupo para formar um novo grupo em que também farão uma síntese formando apenas uma frase do assunto; 4) conclui-se a primeira sequência com uma definição sobre o tema em estudo (OLIVEIRA, 2013).

A seguir, para o segundo bloco de atividades: 1) o desenvolvimento do embasamento teórico sobre o assunto; 2) depois da realização do embasamento teórico, o professor/coordenador escolhe uma atividade para o fechamento do tema, que pode ser um seminário, confecção de pôsteres ou outras (OLIVEIRA, 2013).

Nota-se no entendimento dos dois autores, Zabala (1998) e Oliveira (2013), que uma sequência didática demanda uma concepção do ensino de conteúdos por meio de sucessivas atividades, que permitam estabelecer os conhecimentos prévios dos alunos relacionados aos novos conteúdos de aprendizagem, organizar com objetivos bem definidos e explicitados para os professores e alunos, que coadjuvarão para a aprendizagem e estruturação do conhecimento e de novos saberes. Além disso, ela auxiliará também na reflexão acerca da prática docente mediante a observação da metodologia de evolução e interação entre os participantes desse processo.

Em suma, em uma sequência didática, deve haver atividades que permitam que os conteúdos sejam propostos de maneira significativa e funcional para os estudantes. Estas devem ser adequadas ao nível de desenvolvimento de cada estudante, representar desafios possíveis e permitir a percepção da zona de desenvolvimento proximal na qual se possa intervir, a fim de contribuir para o êxito da aprendizagem.

### **3.1 Contribuições da Sequência Didática no Ensino da Língua Inglesa: Uma Abordagem Intercultural no 2º Ano do Ensino Médio**

Serão apresentadas neste capítulo as contribuições da Sequência Didática, que, como foi previamente citado, é um conjunto de atividades correlacionadas entre si, elaboradas para trabalhar um conteúdo, por meio de etapas. Estas são organizadas pelo professor, de acordo com os objetivos que ele queira atingir durante a aprendizagem dos alunos. As sequências didáticas abarcam atividades de aprendizagem e de avaliação.

O ensino da Língua Inglesa na Educação Básica brasileira precisa ter uma parcela de maior concentração no eixo da dimensão intercultural, considerada essencial para o desenvolvimento integral do aluno; e, para uma visão menos tecnicista e meramente instrumental dessa língua, há que se continuar pesquisando e firmando descobertas e práticas que se tornem reais no cotidiano escolar das aulas de Língua Inglesa. Estudos já foram realizados para se averiguar e se chegar a uma

conclusão fundamentada que considere tal necessidade a verdadeira função social do ensino de uma língua estrangeira em território brasileiro.

Com base nessa inferência, as sequências didáticas possibilitam a integração de saberes e habilidades e, portanto, articulam uma aprendizagem significativa e contextualizada, estabelecendo para os alunos momentos reais de aprendizagem e usos da língua. Logo, desenvolver uma sequência didática implica ter uma perspectiva interdisciplinar, além de, nesse caso em questão, uma dinâmica intercultural para com os conteúdos e habilidades apresentados nos programas curriculares, da mesma forma que implementar a adaptação didática dos gêneros em estudo. Sendo assim, o professor desempenhará no seu planejamento uma proposta pedagógica em sequências, que contribui para a formação integral de um futuro falante de Língua Inglesa.

Assim, o papel das sequências didáticas (SD) entra como efeito de aproximação entre o estímulo escolar discente e o argumento do ensino de Língua Inglesa, que desempenham significativas influências nos mecanismos estruturais escolares, uma vez que professores e alunos encontrarão tarefas estruturadas por etapas sistemáticas, com finalidades que conduzam à conquista dos objetivos das atividades.

A SD, por sua vez, possibilitará, sob forma de intervenção exitosa, a sua aplicabilidade integrada à interculturalidade de modo articulado, propiciando a regulação da aprendizagem, cujas metodologias assumem sobretudo um caráter formativo e que, além disso, possibilitem a aprendizagem da língua por meio do uso dinâmico em sala de aula e, principalmente, o aprimoramento da visão de mundo dos aprendizes.

Frente a esse entendimento, o professor precisa elaborar estratégias de ensino e otimizar suas habilidades didáticas de modo que se agreguem às carências pedagógicas dos discentes e se compatibilizem com as suas realidades, ou seja, o docente precisa considerar conforme o contexto o esclarecimento dos conteúdos programáticos de acordo com a realidade dos alunos.

De acordo com essa percepção, para estabelecer uma Sequência Didática de maneira que envolva todos os elementos nela contidos, é preciso ter conhecimento de suas finalidades e da sua participação a fim de beneficiar o desenvolvimento na atividade. Desse modo, favorecer o estímulo pela aprendizagem, em especial a de

Língua Inglesa, sob a perspectiva da interculturalidade, inclui igualmente trabalhos através da metodologia docente com o objetivo de encontrar estratégias que possibilitem a aproximação entre conteúdo e aprendiz, explorando a sua vivência de mundo e as suas relações sociais com este, e que, por consequência, resultarão em um procedimento de ensino-aprendizagem realmente significativo.

Nessa situação sobre a interculturalidade, concordo com Mendes (2007), que defende ser necessário pensar a cultura aliada ao ensino de línguas não como um “conjunto de conteúdos informativos e exóticos sobre determinado país, região, comunidade ou grupo específico, e, conseqüentemente, a língua como conjunto de aspectos estruturais que tem existência independente de toda a rede social que a envolve”.

Assim, as sequências didáticas trazem também uma outra dimensão no que se refere às orientações como possibilidades à compreensão dos conteúdos trabalhados; são, assim, uma proposta distinta da abordagem tradicional do processo educativo, que se apresenta de forma provocativa, envolvente e com eficientes resultados, visto que possibilita chances para que o aluno supere dificuldades em sua aprendizagem. Além disso, as chances de sucesso educacional quando conquistado o envolvimento integral do aluno em uma atividade são bastantes elevadas.

Isso posto, o êxito de uma SD como estratégia de ensino exige em sua elaboração bastante critério, uma vez que o professor precisa estabelecer em seu planejamento o momento em que o aluno possa conduzir seu próprio aprendizado, ou seja, serão proporcionadas ao aluno situações realísticas para que ele se aproprie e domine quaisquer conhecimentos, o que, dessa forma, resulta no aprimoramento de seu aprendizado.

Assim, as sequências didáticas contribuem significativamente para o ensino de línguas estrangeiras e, neste trabalho, especificamente, da Língua Inglesa. Existem inúmeras adversidades de domínios complexos, dentre elas, a falta de interesse de grande parte dos aprendizes, que não se sentem motivados para estudar uma segunda língua, pois, para eles, o Inglês não oferece a comunicação tão expressiva quanto em língua materna no seu cotidiano.

A aplicação das SD permite-nos reconhecer que são instrumentos que têm grande relevância na contribuição para a prática de atividades as quais abarquem o progresso e a aprendizagem das competências linguísticas do aprendiz. Pode-se

levar em conta também trabalhar tal preparação, utilizar a interdisciplinaridade, de maneira que se favoreça a metodologia de ensino-aprendizagem, pois esse processo pode ser realizado englobando outros campos do conhecimento a despeito da disciplina trabalhada pelo professor.

Freire (1996) interpretou o ato de ensinar da seguinte forma: professor e aluno têm que ser inteirados de seus papéis, de que um depende sempre do outro, reconhecendo-se logicamente a diferença em nível de conhecimento e não de inteligência. E, ainda, o educador não deve ser visto como detentor do saber absoluto nem o aprendiz como o simples depósito de suas comprovações, visto que, no processo de aprendizagem, deve haver coparticipação, pois, para haver um ensino-aprendizagem exitoso, mútuo e afetivo, professores e aprendizes devem ouvir uns aos outros. Por isso, na visão freireana,

O educador que, ensinando qualquer matéria, “castra” a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica. [...]. Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica e, de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da efetividade, da intuição ou adivinhação. (FREIRE, 1996)

Para o ensino de Língua Inglesa, as sequências didáticas dispõem de uma perspectiva em que o professor determina metodologias em que os aprendizes sejam conduzidos aos ensinamentos e alcancem seus entendimentos, suas conclusões e conquistas e que, conseqüentemente, sejam expressivas, relevantes na vida dos estudantes.

No ensino da Língua Inglesa, é necessário, inclusive, trabalhar sugestões mais atrativas, trazer para as aulas um diferencial, o contemporâneo para as práticas educativas, de modo que sejam apresentados ao aluno métodos inéditos de se perceberem e abordarem assuntos referentes ao seu universo cotidiano, através da exploração de modos de compreensão das distintas sociedades existentes no mundo, a fim de transformá-lo em um sujeito crítico de suas realizações.

Por isso, o educador necessita pesquisar e absorver com discernimento a metodologia e os estágios na elaboração de uma SD, com o objetivo de que, ao ser realizada, ela consiga atingir as metas propostas com resultados bem-sucedidos. Isso

mostra como a prática de SD é importante e proveitosa na aplicabilidade do ensino-aprendizagem, quando bem coordenadas em etapas, considerando o conhecimento prévio do aprendiz de modo que este possa compreendê-las e superá-las.

Desse modo, a aplicação das SD no ensino é evidentemente de grande aproveitamento no que tange às suas contribuições e repercussões desse tipo de atividade, de modo que os próprios alunos possam expressar através de discussões, relatos, entre outros, o quão oportuno pode ser esse auxílio em relação às suas dificuldades de aprendizagem.

Por fim, qual a finalidade de se utilizarem Sequências Didáticas no ensino de uma língua estrangeira? Vimos neste capítulo que, ao desenvolver uma SD, o docente propiciará a criação de etapas que serão postas em prática com os alunos e, simultaneamente, será capaz de mostrar momentos que estimulem o interesse da turma e o desejo da descoberta, dominando as fases no processo de execução da atividade.

Fica assim notório que esse tipo de metodologia de ensino contribui para a compreensão de procedimentos de abstração e teóricos, paulatinamente, apresentados aos estudantes. No capítulo a seguir, daremos continuidade ao tema sequência didática, apresentando a metodologia utilizada neste trabalho, bem como suas disposições pedagógicas e aplicabilidades, juntamente à interdisciplinaridade.

### **3.2 A Sequência Didática na Prática Docente**

Neste capítulo, refletiremos sobre a SD na prática docente, como esta é compreendida por teóricos como Zabala (1998) e Ferreira (2016) e sobre o desafio de se abordar uma metodologia como norteadora na sua prática. A abordagem comunicativa de ensino de línguas estrangeiras concentra seus fundamentos na história da comunicação social, por isso é sempre pertinente toda forma de evoluir e aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, de modo que este evidencie possibilidades verossímeis de realização de seus objetivos metodológicos e epistemológicos.

A abordagem comunicativa apresenta-se na prática pedagógica de diversas maneiras, de acordo com a prática do professor. Observemos algumas delas:

- Ensino contextualizado: é feito com o uso de funções comunicativas, temas sociais (preconceito, drogas, solidariedade), assuntos de outras disciplinas do currículo escolar (reciclagem, sistema solar, clima), tópicos de interesse geral (esportes, ídolos, cinema), gêneros textuais, tarefas etc.

- Meio de instrução: Inglês, Português ou misto.

- Uso de atividades comunicativas: simulações sem controle linguístico, tarefas recíprocas e não recíprocas (ELLIS, 2001), atividades voltadas para o raciocínio dedutivo e indutivo, para a inferência, entre outros processos cognitivos.

- Escolha de sequência do conteúdo: com base nos interesses dos alunos, na relevância do assunto para o contexto de aprendizagem, na decisão conjunta entre os professores da escola como trabalho interdisciplinar, na complexidade cognitiva das atividades etc.

- Avaliação holística: baseada no desempenho dos alunos nas atividades comunicativas, no uso de estratégias sociais, nas habilidades de compreensão e produção na LE, no raciocínio lógico, na associação de ideias, no posicionamento crítico etc.

Para tanto, a pesquisa por estratégias de ensino que contribuam para a sua prática é um ato incessante no planejamento dos educadores, visto que uma sequência didática compreende uma soma de elementos de atividades elaboradas e demonstradas de maneira continuada acerca de determinado assunto. Portanto, segundo Brown (1994),

Ensino comunicativo é quando: (a) os objetivos de sala de aula estão voltados para todos os componentes da competência comunicativa, (b) as técnicas são propostas para engajar os alunos no uso pragmático, autêntico e funcional da língua-alvo para propósitos significativos, (c) a fluência e a precisão gramatical são vistas como princípios complementares subjacentes às técnicas comunicativas; e (d) os alunos devem usar a língua para a compreensão e produção. (BROWN, 1994)

Fundamentado nessas explicações, o ensino comunicativo caracteriza-se pelo uso contextualizado e propositado da LE em atividades de compreensão e produção (escrita e oral), visando à aprendizagem e ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades linguísticas e comunicativas na língua-alvo.

Além da socialização, o ato de comunicar é também compreender o que foi dito e o modo como algo foi dito. É ter discernimento do propósito, da ideologia e do



domínio de nossas escolhas linguísticas e daquelas realizadas pelo interlocutor, integrando, assim, a compreensão da comunicação humana. Desse modo, no ensino comunicativo, a linguagem é um método de expressão, socialização e poder.

Assim sendo, a SD é um tipo de estratégia que poderá facilitar a maneira como o aluno construirá o seu próprio conhecimento mediante o desenrolar de discussões e reflexões e, assim, proporcionará o favorecimento do fazer pedagógico. Por isso, a Sequência Didática, caracterizada enquanto uma organização metodológica que observa as etapas da aprendizagem de um conteúdo, conseguirá fazer uso de diferentes questionamentos dentro de uma metodologia trabalhada interdisciplinarmente, coordenada pelo professor. À vista disso, afirma Ferreira (2016):

o trabalho com sequência didática permite ao professor diagnosticar as dificuldades dos alunos e ir sanando-as gradativamente, além de tornar o ensino mais prazeroso. Atividades sequenciadas auxiliam a organização do professor em sala de aula e torna o ensino mais significativo para o aluno, uma vez que quando trabalhamos de forma contextualizada o aluno compreende melhor os conteúdos em estudo. (FERREIA, 2016)

A Sequência Didática é um instrumento que investiga as práticas dos estudantes e engloba a organização de um procedimento metodológico em que, através da verificação, o professor pode conseguir fortalecer a aprendizagem de uma possível dificuldade na percepção exposta pelo aluno.

Saber distinguir uma sequência didática de um planejamento de aula, seminários ou apresentações é tarefa que ainda gera equívocos entre alguns professores por não assimilarem muito bem o que, de fato, é uma sequência didática. Isso porque, na maioria das vezes, não houve oportunidade de se aprofundarem numa pesquisa sobre SD ou, ainda, não tiveram ocasião favorável para colocá-la em prática. O professor pode ter dificuldades em entender uma sequência didática devido a determinadas características de algumas atividades ou às situações que têm ligações ainda não aprofundadas por ele, com os moldes na pesquisa de ensinar e aprender.

Desse modo, as SD são uma das múltiplas maneiras de se elaborar um plano de como ensinar determinado conteúdo, e mais, elas são diferenciadas no que tange às suas peculiaridades ao incorporarem assuntos fundamentados em uma sequência de etapas, quanto ao que o professor enfatiza na prática, no desenvolvimento do aprendiz e na investigação dos problemas no desempenho da metodologia, ao

propiciar ao aprendiz uma ocasião favorável para retomar a etapa a fim de que esta possa ser, enfim, vencida.

O que é justificável em uma proposta de uma SD é que ela deve ser baseada na concepção de solucionar problemas na aprendizagem, em outras palavras, sua proposta difere de outras, pois deve cumprir-se de maneira circunstancial, para que, dessa forma, desperte-se no aluno a sua importância e o interesse pelo que vai aprender. Além disso, o seu uso deve evidenciar a importância dos déficits de aprendizado verificados pelo professor, que discriminará seu uso através da necessidade do entretenimento.

As SD precisam ser programadas para que alcancem objetivos dirigidos às necessidades do aluno, de modo que tenham como principal propósito conceber oportunidades em ocasiões favoráveis ao ensinar, progressivamente, durante a aquisição de aprendizagem do aluno. O professor, geralmente, apresenta um conteúdo estipulado, demonstra os pontos que serão postos em prática, mediante instruções preparadas para sua assimilação, e, finalmente, o aluno se beneficiará do momento de desenvolver a aprendizagem conquistada.

Segundo Zabala (1998, p. 54), o valor educacional de uma sequência didática pode ser compreendido a partir do momento em que se tem a clareza na identificação das fases, das atividades e das relações que se estabelecem. A partir destas, podem-se introduzir mudanças ou atividades novas que melhorem a SD, atendendo as necessidades dos educandos.

Nas suas disposições pedagógicas, uma SD é integrada por etapas, que são: Apresentação da situação; Produção inicial; Módulos e Produção final. Desse modo, já em seu início de estágio, o professor carece de incentivar os alunos com a finalidade de que se encontrem interessados e animados na vontade de prosseguir com a sequência proposta. A completude da proposta pedagógica com SD converge à verificação da aprendizagem, do que, efetivamente, os alunos obtiveram de frutuoso para suas experiências.

A dimensão de uma SD não é determinada por uma quantidade antecedente de etapas, em razão de que elas serão definidas pelo professor de acordo com a emergência de cada necessidade. Dessa forma, a SD surge como uma proposta de ensino polivalente, mas isso não quer dizer que sua aplicabilidade seja desempenhada de maneira desvinculada de uma organização, visto que é preciso um

planejamento voltado para a estruturação e indispensável elaboração das etapas com os objetivos definidos e que tenham maior oportunidade de sucesso, conforme as necessidades de aprendizado as quais se objetiva vencer.

A interdisciplinaridade é uma das muitas contribuições que a SD pode trazer para o processo de ensino-aprendizagem, em que se ressalta a motivação pela dinâmica aplicada, a associação de atividades diversificadas, como a dança, o esporte, a leitura, a interpretação teatral, a lógica, a pintura e as narrativas, dentre outras, que o professor promoverá em benefício do planejamento de elaboração de uma perspectiva oportuna, de modo que o aprendiz encontre-se confiante para praticar as instruções/comandos das atividades.

As oportunidades oferecidas ao aprendiz para que ele seja estimulado e vença seus obstáculos são uma especificidade valiosa em uma Sequência Didática; não somente pela interrupção das aulas costumeiramente tradicionais, mas pelo fato de os professores e alunos desfrutarem de uma ocasião benéfica e ao alcance da aprendizagem de modo descomplicado, com melhor estruturação do ensino e sem os trâmites e formalidades, os quais, assim, ficam em menor proposta.

Isso oferece ao aluno a oportunidade de experienciar novas comunicabilidades de aprendizado com a finalidade de que, quando ele revir os paradigmas das metodologias de ensino-aprendizagem, seja capaz de reconhecer que tem as habilidades de aprender, tendo de despertar suas capacidades e competências, conforme estratégias dinamizadoras ou com recursos de praxe em sala de aula.

A sequência didática não se configura como uma doutrina que terá cem por cento de sucesso ou como um receituário pronto a ser seguido. Ela é um percurso encontrado para explorar tarefas que foram desempenhadas segundo as dificuldades e particularidades de cada grupo ao viabilizar aulas sequenciadas que possibilitem a reflexão e a averiguação de conteúdo.

Assim, neste capítulo, refletimos sobre a prática docente e o uso da SD, através de uma abordagem comunicativa no ensino de Inglês, e como o professor pode elaborar um plano de aula tendo por base a especificidades do seu trabalho e suas turmas. A sequência didática observada aqui pode contribuir para a construção de uma nova visão acerca do ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

No capítulo seguinte, abordaremos o percurso metodológico, seus caminhos e estruturas para o uso numa proposta de sequência didática, que, através de uma

postura crítica e reflexiva, por parte do professor, ao elaborar o seu planejamento, possibilita práticas favoráveis e impulsionadoras no tocante à aprendizagem de novas concepções e práticas nas aulas de Língua Inglesa.

## **CAPÍTULO 4**

### **PERCURSO METODOLÓGICO**

Neste capítulo, abordaremos a metodologia deste trabalho, que se enquadra nos aspectos de natureza qualitativa, descritiva e exploratória, com abordagens embasadas em teóricos como Minayo (2001) e Köche (1997). Por ser uma linha de investigação na qual a Linguística Aplicada está inserida, a metodologia trabalhada é voltada para a aprendizagem da LI, aliada ao gênero textual sinopse de filme, a qual será proposta nas aulas de LEM-Inglês, através de atividades de comunicação e de representação da realidade, visto que, na pesquisa qualitativa, o cientista é, ao mesmo tempo, o sujeito e o objeto de suas pesquisas.

Assim, para Minayo (2001, p. 14), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Por isso, este trabalho evidencia a importância das interações construídas entre professor, estudantes e conteúdo, de modo que os conceitos a serem trabalhados sejam de forma expositiva e dialogada, provocando questionamentos e reflexões, estimulando assim a autonomia do estudante durante a sua aprendizagem.

Nesta pesquisa, além de explorar e apreciar o entretenimento, opta-se, como realização de atividades, pela elaboração de enunciados efetivos mediante o estudo desse gênero em sala de aula. Isso porque é nesta que os debates e reflexões acerca de questões sociais, políticas, morais, afetivas e culturais transformam-se em atmosferas de consciencialização para a aprendizagem da Língua Inglesa, oferecendo oportunidades ao aluno para o desenvolvimento de seu espírito crítico e humano.

Considerando a especificidade da temática bibliográfica, fez-se a opção metodológica pela pesquisa-teórica, que, na educação, é o processo de investigação da teoria para a ação, posto que proporciona a melhoria da prática pedagógica e a produção de conhecimento.

Segundo Köche (1997), o objetivo da pesquisa bibliográfica é “conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se instrumento indispensável a qualquer tipo de pesquisa”. A

vantagem mais relevante desse tipo de pesquisa consiste em permitir ao investigador a abrangência de um conjunto de fenômenos muito mais amplo, é, portanto, uma pesquisa direta.

Essa abordagem possibilita ao pesquisador diagnosticar uma situação-problema na prática, formular estratégias para resolvê-la e desenvolver procedimentos de produção textual em Língua Inglesa. Como resultado possível, poderá levar a um novo esclarecimento e diagnóstico do contexto, entrando assim em um espiral de reflexão e de ação de maneira que valorize a subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo.

Segundo Lima (2009), o ensino de línguas estrangeiras tem como meta capacitar o aluno “a ler e a compreender criticamente os textos (de diferentes tipos e gêneros, por meio de diferentes modos/canais como oral, escrito, em jornais, rádio, televisão, em mais de um registro linguístico, como o literário, o científico etc.)”.

Nessa perspectiva, o texto deve ser o foco do processo ensino-aprendizagem, para possibilitar o desenvolvimento da autonomia ao aluno e a leitura crítica, uma vez que são considerados léxico, morfologia, sintaxe, fonologia e conteúdos culturais. Por isso, essa aprendizagem pode ser trabalhada de maneira que o aluno obtenha um pré-requisito básico para a sua inserção no mundo atual.

Com o desenvolvimento tecnológico, a internet expandiu a possibilidade de ensinar e aprender Inglês dentro e fora da sala de aula e, com isso, viabilizou a melhoria da comunicação entre diferentes grupos sociais. Conseqüentemente, elaborar novas formas de aprendizagem em LI tornou-se mais prático e dinâmico para o docente.

Assim, a aplicabilidade dessa metodologia para a criação da sequência didática é trabalhada na abordagem comunicativa, podendo ser realizada em um bimestre, posto que o objetivo desta pesquisa foi criar uma SD para trabalhar com gêneros textuais associados a cultura e interculturalidade, bem como trabalhar aspectos gramaticais e o *listening*.

Apresentamos neste capítulo o percurso metodológico, suas características e aplicabilidades no processo de aquisição da Língua Inglesa. Para tanto, o projeto elaborado e aqui sugerido agrega o entretenimento da dança e dublagem da música com o tema do filme escolhido; ao final, será apresentado pela turma de estudantes do Ensino Médio com o título *Synopsis in Action*.

#### 4.1 A Sequência Didática e a sua praticidade metodológica

Para iniciar, primeiramente, será realizada uma revisão de literatura acerca da produção científica sobre o ensino de Língua Inglesa, buscando conhecer os estudos existentes sobre essa temática envolvendo uma professora e alunos, estudos estes que serão realizados pela professora pesquisadora junto à turma e apresentados ao final do projeto.

Assim, como já descrito anteriormente, a sequência didática tem como proposta basilar metodológica nortear o aprendiz a perceber, explorar e obter um resultado a respeito da maneira como a percepção de um assunto é constituída. De acordo com o educador espanhol Zabala (1998), as sequências didáticas são “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos”.

Sendo assim, a sequência didática trata de uma concepção pedagógica metodológica que aborda uma preparação específica para dispor de elementos coordenados que sejam direcionados à finalidade efetiva. A empregabilidade da sequência didática facilita a relevância da compreensão acerca do conteúdo proposto. O professor a organiza de modo lógico e harmonioso, por isso essa metodologia de sequência didática é envolvente e proveitosa, uma vez que o auxilia em um planejamento adequado na aplicabilidade de um determinado conteúdo em sua abrangência.

A SD proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e que se verifica nesta pesquisa é constituída de quatro etapas principais, de acordo com a figura a seguir:

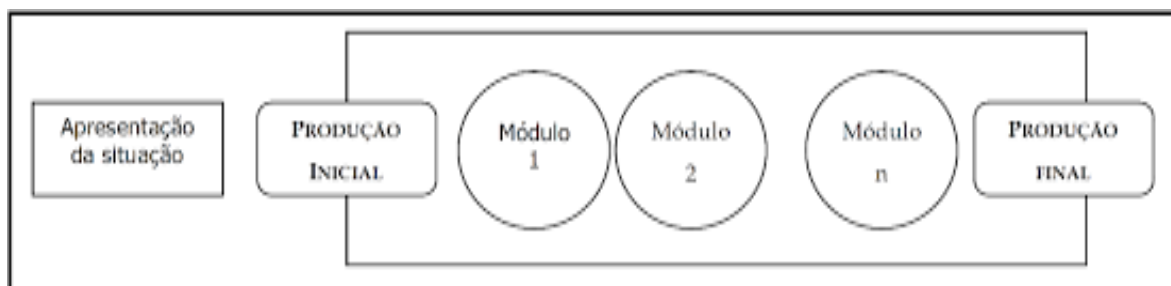


Figura 1: Sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

No diagrama acima, apresentado pelos autores, está demonstrada a trajetória que o professor deverá percorrer para planejar as técnicas nas suas práxis educativas.

Esses são os passos que o professor tem de detalhar de acordo com o processo do trabalho e do conteúdo. É necessário, preliminarmente, que o professor apresente aos aprendizes os esclarecimentos integralmente no que concerne ao exercício a ser apresentado, estabelecendo inicialmente um compromisso com os alunos.

Ao estabelecer tal compromisso, o aluno terá a compreensão e uma expectativa em relação ao programa, daí a necessidade de determinar uma sequência de atividades com esse aprendiz, para que ele se conduza em uma observação da sua própria trajetória e alcance, dessa forma, um resultado de rendimento em consideração ao inicialmente apresentado.

Em concordância com Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004),

A sequência didática pode ser considerada como uma organização intencional, que aponta o caminho que o professor deve percorrer para promover a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de competências e habilidades. O procedimento sequência didática é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para saberem usar a língua nas mais variadas situações sociais, oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de ler e escrever. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004)

Em tal situação, é necessário um planejamento determinado, no qual seja estabelecido um objetivo bem definido, apontando a direção que se quer alcançar. Para que o professor e o aluno tenham a oportunidade de apreender o objetivo que se propõem a conquistar, é preciso que a SD seja analisada e especificada em módulos. Assim, fica em acordo uma avaliação sequencial do aluno, e não somente uma avaliação final da produção. Logo, é notória a relevância do processo em detrimento do produto.

Segundo Zabala (1998, p. 54), o valor educacional de uma sequência didática pode ser compreendido a partir do momento em que se tem clareza na identificação das fases, das atividades e das relações que se estabelecem. Nestas, podem-se introduzir mudanças ou atividades novas que melhorem a SD, atendendo as necessidades dos educandos. Observe no gráfico abaixo os detalhes do procedimento a se seguir em uma sequência didática:





Figura 2: Esquema de Sequência Didática

O professor não deve considerar a sequência didática como uma estratégia que não tenha margem de erros ou até mesmo como uma receita, pois ela é uma ferramenta para explorar atividades destinadas e produzidas em conformidade com a carência e as peculiaridades de cada grupo. A Sequência Didática favorece a concepção de uma nova perspectiva sobre o ensino de LI e se norteia não somente para explorar o cotidiano de uma sala de aula com suas particularidades, suas heterogeneidades, mas também para conduzir a observação acerca da real função do ensino de línguas e a conduta do aluno ao conviver e lidar com ela.

Assim, o objetivo de se produzirem sequências didáticas é possibilitar aulas sequenciadas que fomentem a reflexão e a análise de conteúdo. Fundamentada nessa concepção, formulei uma sequência didática (anexo) que poderá ser desenvolvida com alunos do Ensino Médio, de acordo com a avaliação prévia do professor em relação ao nível de conhecimento de cada turma. O uso dessa metodologia durante a sua aplicabilidade poderá mostrar uma conquista na estruturação e na diversificação das aulas.

A metodologia escolhida para a realização dessa proposta tem a finalidade de evidenciar os aportes provenientes das práxis de SD coadjuvando com o ensino-

aprendizagem de Língua Inglesa, ao se respaldar na composição de uma sequência didática que englobe conteúdos designados a serem apresentados no ensino básico. No seu cumprimento, serão necessários instrumentos pedagógicos além do uso de recursos multimídia, dentre eles, o trabalho com a música e a sinopse.

A partir da música escolhida, o professor poderá explorar as capacidades de linguagem para que os alunos possam desenvolver todas as dimensões desta. O aspecto preponderante para a escolha do tema é o fato de que a música cria uma modalidade compreensível de língua e cultura, já que envolve e cativa.

A proposta desenvolvida poderá ser aplicada em um bimestre de acordo com o calendário escolar e pedagógico de cada escola e também em concordância com o diagnóstico de cada turma, feito pelo professor.

#### **4.2. Sobre a Proposta e a Pedagogia de Projetos**

Entendendo a preocupação dos professores de escola pública com relação aos recursos didáticos propostos e implementados pelo governo, recursos estes que, na maioria das vezes, não correspondem à realidade de nossos estudantes, e também no tocante às suas adversidades e necessidades acerca da didática do ensino proposto, salientamos nessa pesquisa a compreensão e aplicabilidade da Língua Inglesa associada à interculturalidade e ao gênero textual.

Por isso, ressaltamos a relevância da inserção da pedagogia de projetos, que o professor já pode encontrar em alguns livros didáticos e utilizar no ensino de LI, uma vez que o trabalho com projetos visa a valorizar o conhecimento cotidiano do discente, tornando este ativo em seu processo de aprendizagem junto a uma conexão entre a realidade do aluno e o processo de aprendizado na sala de aula, o que pode aproximá-lo também do conhecimento científico.

Por essa razão, propomos um trabalho que auxilie o professor no sentido de assegurar uma relação didática na prática entre ensino e aprendizagem, tendo em mente a formação individual e coletiva do aluno, bem como organizar esse processo de modo condizente com o cotidiano de ambos, aluno e professor.

Desse modo, para possibilitar o aprimoramento do ensino da Língua Inglesa por meio de aulas mais lúdicas e interessantes, de forma que possam favorecer a aprendizagem da disciplina, dentro e fora da sala de aula, questionamo-nos:

- Trabalhar com cultura e interculturalidade nas aulas de Língua Inglesa favorece o processo de ensino aprendizagem do Ensino Médio?

- Os gêneros textuais sinopse e música, a serem trabalhados na sequência didática, contribuem, de fato, para que o aluno realize a sua aprendizagem de forma significativa e independente?

- Como a sequência didática pode contribuir para a melhoria do ensino de Língua Inglesa, promovendo a independência no desenvolvimento da aprendizagem dos discentes?

A finalidade é descrever sobre minhas noções preliminares a respeito desse objeto de estudo, ou seja, o que me instigou, levando-me a ponderá-lo e realizá-lo, partindo de um encadeamento de experiências, jornadas de leituras, interseções, proximidades, confrontos e idealizações para a constituição desta pesquisa científica; são os interesses e questionamentos em relação ao ensino e à aprendizagem da LI e seus aspectos interculturais através de gêneros textuais que possam ser trabalhados de modo lúdico e estimulante em sala de aula.

A respeito do ensino de Inglês, na perspectiva de Pedagogia de Projetos, entendemos que essa metodologia proporciona ao docente trabalhar aspectos interdisciplinares que requeiram habilidades e competências de sua parte. A prática e a reflexão contínuas possibilitam muitas vantagens aos alunos e ao professor.

Por conseguinte, ela propicia também oportunidades para o estudante desvelar conhecimentos prévios sobre o conteúdo a ser estudado; proporciona-lhe a motivação no empenho e na construção de novos conhecimentos; pratica a descontração, a criatividade, sociabilidade e outras competências; ajuda no entendimento do método científico e de como utilizá-lo, facultando ao aluno a formação do espírito científico, além de lhe fortalecer a autoestima e a autoconfiança. Assim, uma Pedagogia de Projetos pode ser de grande valia para o ensino e aprendizagem da LI, pois mostra, de forma significativa, o confronto do aluno com a realidade vivenciada. Sobre isso, John Dewey(1897) nos confirma que “Educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente tão real e vital para o aluno como a que ele vive em casa, no bairro ou no pátio” (DEWEY, 1897).

É claro que os tempos são outros; estamos no século XXI, entretanto essa afirmação ainda continua atual. Os debates sobre a missão social da escola e os sentidos das práticas escolares para os profissionais da educação e para os estudantes foram e continuam sendo um dos temas mais questionáveis entre nós, educadores. Estamos vivendo mudanças na conjuntura mundial, há bastante tempo, com a globalização da economia e a informatização dos meios de comunicação e, mais recentemente, temos vivido desafios e perspectivas em relação à pandemia ocasionada pela Covid-19, que aflige o mundo inteiro.

Tais situações têm trazido uma série de reflexões sobre o papel da escola dentro do novo modelo de sociedade, o que vem agravando, ainda mais, a desigualdade gigantesca entre os sistemas públicos e privados da educação básica, como a gerada pela discrepância no acesso à internet para cumprimento dos estudos *on-line* desenhados nos tempos em que estamos vivendo.

Assim, a pedagogia de projeto prestigia o trabalho em grupo e explora o uso de ambientes e recursos multimídias. A idealização de projeto empregada nesta pesquisa delinea-se como “um princípio, uma irrealidade que vai se tornando real, conforme começa a ganhar corpo a partir da realização de ações e, conseqüentemente, as articulações destas” (NOGUEIRA, 2001, p. 90). À vista disso, pedagogia de projeto é concebida neste trabalho como:

(...) uma mudança de postura pedagógica fundamentada na concepção de que a aprendizagem ocorre a partir da resolução de situações didáticas significativas para o aluno, aproximando-o o máximo possível do seu contexto social, através do desenvolvimento do senso crítico, da pesquisa e da resolução de problemas (FREITAS et al., 2003, p. 20).

Em outras palavras, a pedagogia de projeto motiva o educador a adotar uma mudança de postura e forma de condução das ações em sala de aula que valorizem o trabalho coletivo, ações conjuntas que propiciem o desenvolvimento de atividades, viabilizem o espírito participativo e comprometido de educandos e educadores (FREITAS et al., 2003, p. 20).

Para que aconteça essa estruturação de conhecimento, é preciso, sobretudo, que o educador se desenlace da figura de “sabe-tudo”, considere que o conhecimento e aprendizagem transcendem a atribuição de transmissão, na qual o aprendiz seja

meramente receptor e coprador, e assuma nova atitude, em que o aprendiz seja estimulado a se expressar através de questionamentos, a descobrir, a construir e reconstruir o seu conhecimento e aprendizagem de forma significativa e independente.

Assim, buscou-se também mostrar que é necessário estabelecer a aprendizagem discente cada vez mais independente e consciente de que é fundamental desenvolver o gosto pela aprendizagem do Inglês, considerando as peculiaridades individuais de cada aprendiz, de modo que se valorize a construção de conhecimento coletivo, respeitando as individualidades. Além disso, exploram-se as quatro habilidades (ler, escrever, ouvir e falar), permitindo a aquisição de conhecimentos, com base numa visão crítica e criativa, no intuito de favorecer a melhoria na compreensão e proficiência na língua-alvo.

Isso posto, Santos (2010) corrobora esse entendimento quando diz que o “desenvolvimento da linguagem ocorre desde os primeiros dias de vida e segue ao longo dos anos, em que as crianças tentam construir significado ativamente”. A partir do que a autora nos aponta, é possível entender que a linguagem desenvolve-se naturalmente durante a vida.

O nosso estudo mostrou sua relevância no que tange à parte do cotidiano dos alunos, pois os encoraja no sentido de que estudar Inglês é um processo de aprendizagem e, portanto, é algo que exige comprometimento. Por isso, o trabalho com a Língua Inglesa (LI) é contagiante nesta proposta, visto que foi abordado através da música, do teatro e da dança. Por isso, o recurso musical praticado na sequência didática deste trabalho é um dos recursos de representação do conhecimento produzido pela interação intelectual e afetiva do aprendiz com a contextualização de cada música ministrada.

Apesar de, na Pedagogia de Projetos, o aluno exercitar a sua aprendizagem de modo mais interativo, de forma compartilhada, e aprimorar o seu desenvolvimento pessoal e responsabilidade coletiva, optamos aqui, principalmente, pela SD, uma vez que, segundo o tema dessa proposta, o trabalho com gêneros pode integrar diferentes áreas do conhecimento, explorando assim a interdisciplinaridade.

No caso do uso da SD, o planejamento didático das atividades e a ordem do plano geral são centrados no professor, ou seja, é este quem monitora o processo todo, sabendo quais atividades articular, quais atividades vêm antes de outra, e o nível

de aprofundamento do conteúdo selecionado pode ser maior, levando em conta as características de cada turma.

Além disso, esta pesquisa incentivou o professor a trabalhar com os discentes de maneira que partilharam suas ideias, opiniões, experiências e sonhos, pois aumentou a capacidade de aprendizagem sobre si mesmos como cidadãos do mundo. A partir do questionamento sobre como podemos favorecer o aprendizado pela experiência e despertar a vontade de aprender mais, buscamos, neste estudo, uma metodologia inovadora que correspondesse à realidade e interesses dos estudantes, envolvendo-os no processo pedagógico, ao permitir que eles participassem da construção do seu próprio conhecimento interagindo uns com os outros.

Diante disso, propomos, nesta pesquisa, um estudo sobre a interculturalidade na Língua Inglesa. A abordagem intercultural (KRAMSCH, 1993) permite-nos refletir acerca do ensino de língua estrangeira e cultura para estabelecer um círculo de interculturalidade diferente de transferência de dados entre as culturas, fazendo uma reflexão sobre a cultura nativa e a cultura alvo.

O conceito de interculturalidade apresentado por Mendes (2004) explica que o ensino intercultural é o esforço para a procura da interação, da integração e da cooperação entre os indivíduos de diferentes referências culturais. Assim sendo, para a autora, o ensino intercultural não tem somente a finalidade de mostrar material didático, elementos culturais, simplesmente como recreação, com cerne apenas em conteúdo ou um padrão básico para o ensino.

Segundo a autora, deve-se dar preferência a variados exemplos de linguagens e gêneros textuais diferenciados, de maneira que se apresentem contextos reais de interação. É importante destacar que os gêneros textuais escolhidos sejam relevantes para os acontecimentos sociais e tenham em destaque o uso da língua.

Assim, conforme Oliveira (2007), a interculturalidade no ensino pressupõe um diálogo entre culturas e a aproximação entre as variantes da língua que os estudantes estão aprendendo. Por esse motivo, os gêneros textuais oferecem possibilidades com o objetivo de que as habilidades de leitura possam ser alcançadas.

Ficou assim evidente que, para que houvesse interação, o aprendiz teria um contato mais contínuo, nesse caso, com estudos sobre a Língua Inglesa. É nessa questão que a interculturalidade trabalhada mediante os gêneros textuais cooperou

para o ensino de língua estrangeira; por isso, a importância dos três elementos que se complementaram: gêneros textuais, ensino e interculturalidade.

Consideramos neste trabalho que, quando compreendemos um gênero textual, não compreendemos uma forma linguística, mas uma forma de desempenhar linguisticamente propósitos específicos em acontecimentos sociais especiais. Por isso, como declarou Bronckart (1999), "a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas".

Assim, os gêneros textuais caracterizam-se, em certos contextos, como modo de legitimação discursiva, visto que se posicionam numa relação sócio-histórica com origens de produção que os amparam muito além da argumentação individual. Para a sua aplicação, trabalhamos com a sequência didática, que é, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), "um conjunto de atividades escolares organizado, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito", isto é, um tipo de plano de trabalho estudado e sistematizado com a finalidade de desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos através dos gêneros textuais.

A SD nesta pesquisa salientou que é importante ensinar a expressão oral e escrita de modo diferenciado das proposições de ensino de línguas que favorecem, quase que exclusivamente, a estrutura da língua. A partir do conteúdo proposto neste trabalho, SD proporcionou aos alunos a produção diversificada de um gênero textual oral e escrito, bem como a percepção da estrutura e uso da língua.

Sendo assim, considere primordial estimular o professor a ser pesquisador na elaboração de projetos/sequência didática. Para tal, tratamos neste capítulo sobre o incentivo que esta pesquisa faz à mudança da sua postura, proporcionando uma reflexão acerca das inovações didáticas propostas, de modo que o trabalho no ambiente escolar, através do aproveitamento do conhecimento prévio do aluno, da exploração da sua realidade e do mundo intercultural em que vive, estimule-o a observar e se interessar por como acontece o seu processo de aprendizagem na língua-alvo, levando-o a superar as dificuldades e desmotivações que o atrapalham em seu desenvolvimento na aquisição da Língua Inglesa.

### 4.3 Perspectivas de uma Proposta Didática para o Projeto *Synopsis in Action*

Essa pesquisa foi desenvolvida durante o cenário da pandemia da Covid -19, entre 2020/2021, o que fez com que professores de todo o país trocassem os quadros e as carteiras escolares pelas telas de celulares, *notebooks* e pelos aplicativos digitais, pois, devido ao distanciamento social, a interrupção das aulas, por causa da emergência sanitária, fez com que nós, professores, continuássemos nos reinventando.

Nesse período, tive que refazer todo o projeto, cuja opção anterior era uma pesquisa-ação. Em seguida, passou a ser uma pesquisa bibliográfica, como proposta didática, porém mantive os temas da pesquisa sobre gêneros textuais e interculturalidade. No projeto anterior, que era de cunho prático, eu iria a campo na semana em que as aulas foram suspensas na escola onde trabalho. Assim, fui obrigada a repensar e reformular a pesquisa para uma nova modalidade metodológica.

Com base na proposta de sequência didática, como mencionado anteriormente, recomendamos sua aplicação em turmas de 2º ano do Ensino Médio. Para que o professor trabalhe de acordo com a realidade e perfil de cada turma, aconselhamos que se façam as adaptações da proposta, bem como propomos que essa sequência didática seja utilizada em outras turmas de outras séries, de maneira que se possam indicar os diferentes aspectos de aprendizagem do conteúdo.

O planejamento e a produção da SD baseiam-se na priorização do *listening* e *vocabulary*, com a intenção de fazer com que os alunos reconheçam palavras, dentro de frases, previamente aprendidas com a professora; dado que se percebe uma curiosidade por parte dos alunos a respeito da pronúncia das palavras e também uma inquietação no tocante à gramática da LI com textos longos.

Assim, decide-se aqui por uma SD voltada para o vocabulário e com frases práticas, características de uma sinopse, para que os alunos não só consigam futuramente entender o contexto ao fazer *scanning* e *skimming*, como também ler, além de sinopses, textos diversos. Como esse trabalho desenvolve-se mediante uma prática discursiva, é fundamental que o ambiente seja favorável à aprendizagem, ou seja, deve ser prazeroso e relaxante.



Os conteúdos a serem desenvolvidos nesta sequência didática são sugeridos através do filme musical “Os Embalos de sábado à noite”, em que poderão ser trabalhados:

a) a história da *disco music*, juntamente à história dos produtores da trilha sonora do filme - a Banda *BeeGees*;

b) a leitura e a tradução da sinopse do filme e das músicas *Staying alive* e *How deep is your love*;

c) a cultura dos povos latinos vivida nos Estados Unidos da América nos anos 1970, que foi ambientada no roteiro do filme;

d) os aspectos gramaticais da Língua Inglesa, encontrados nos gêneros textuais sinopse e música.

A sequência didática está dividida em doze etapas, pois acreditamos que os alunos e professores se sentirão à vontade para desenvolver melhor essa atividade, tanto em sala como na comunidade. Nesse caso, essa é uma proposta de ensino que mostra meios de encorajar o aluno a ter maior interesse na aprendizagem da LI, com conteúdos que englobam a interculturalidade. O foco deste trabalho, pois, é apresentar uma sequência didática de atividades e projeto desenvolvidos, objetivando a ampliação do vocabulário e o aprimoramento das habilidades de leitura e oralidade dos alunos.

#### ETAPAS:

1ª Etapa – Momento cinema: reflexão, leitura fílmica e debates:

O professor deverá iniciar a conversa acerca do conhecimento prévio da turma. É imprescindível que o professor converse com a turma sobre cinema, filmes musicais, quais tipos de filmes preferem etc., versando sempre sobre seus interesses, motivações ou desmotivações em relação à aprendizagem de Inglês. Em seguida, será feita uma exibição do filme Os Embalos de sábado à noite (*Saturday Night Fever*, 1977), que pode ser encontrado também no site <https://www.filmesonlinegratisbr.com/os-embalos-de-sabado-a-noite-dublado-online/>, sobre a cultura dos jovens latinos e americanos que falam a Língua Inglesa. Posteriormente, pode-se fazer uma leitura fílmica realizando questionamentos que provoquem os alunos a refletirem sobre questões como: o respeito às diferenças culturais e as vantagens de aprender Inglês

e desvantagens quanto à “imposição” do idioma no mundo atual, observando a participação da turma durante reflexões e comentários acerca do assunto. Serão necessárias quatro aulas para realizar a audição do filme e as discussões sobre o seu conteúdo. A seguir, o professor falará à turma sobre a proposta do projeto *Synopsis in Action* com entusiasmo para despertar a motivação da turma, que deverá fazer anotações sobre o roteiro da proposta, e também solicitará aos alunos que tragam sugestões de filmes musicais para, na aula seguinte, discuti-los e escolher um para o trabalho.

### 2ª Etapa – Contextualizando Leitura, Vocabulário e Gramática

Após a audição do filme e discussões acerca da cultura nele mencionada, sugerimos que o professor trabalhe o vocabulário específico com a turma, com a escrita em Língua Inglesa, de modo a apresentá-lo sem traduzi-lo de imediato. A ideia aqui é fazer com que os alunos observem a escrita e ouçam cada palavra. Essa etapa será realizada através da contextualização entre a cultura e a gramática, utilizando as músicas-tema do filme *Staying alive* <https://www.youtube.com/watch?v=I0amM0ml6s4> e *How deep is your love* <https://www.youtube.com/watch?v=wdwR1XEXPA8> em Inglês, apresentando o vídeo, disponível no YouTube (Será trabalhada uma música por vez, visto que serão necessárias quatro aulas para a conclusão dessa etapa). Depois da exibição desses vídeos, o professor poderá distribuir as letras das músicas, impressas anteriormente, e solicitar aos alunos que as leiam de modo a encontrar palavras ou expressões que justifiquem a opinião. Os alunos são convidados a fazerem outra análise do texto, identificando pronomes e verbos, indicando a que eles se referem nas letras das músicas.

### 3ª Etapa – Apresentação do vocabulário:

É interessante nesta etapa que o professor faça uma revisão dos conteúdos das etapas anteriores trabalhando uma atividade escrita (previamente impressa) em que completarão a letra da canção em lacunas com os verbos e os pronomes e, por fim, farão novamente o acompanhamento da canção com a audição do vídeo, nesse trabalho dirigido. Evidenciamos o professor nesta etapa como mediador da atividade, visto que é preciso chamar sempre a atenção da turma para a escrita das palavras e

suas pronúncias (*writing/speaking*). Será observado no decorrer das aulas o desempenho da turma através da escuta e da realização das atividades propostas.

#### 4ª Etapa – Introdução do conteúdo sobre o Gênero Sinopse:

O professor fará nesta etapa a apresentação da sinopse do filme *Os embalos de sábado à noite*, como uma prática de leitura para aferição e reconhecimento das características típicas desse gênero discursivo. Distribuir cópias da sinopse em Inglês (previamente impressas) e realizar leitura interpretativa, após questionamentos e orientação do professor, estimulando os alunos a identificarem e pronunciarem palavras já conhecidas e a deduzirem o significado daquelas ainda desconhecidas para eles. Em seguida, o professor deverá fazer a leitura oral da parte em Inglês, acompanhada pelos alunos. Após a leitura do texto por toda a turma, perguntar: Onde circula? Quem escreve? Que pessoas leem esse tipo de texto? Qual o objetivo desses textos? Em que são diferentes de outros? Por quê? Por que uma pessoa lê esse tipo de texto? Que influência a leitura desse texto provocaria no leitor? Qual o público-alvo desses textos? Após comentários, dividir a turma em grupos a critério do professor e iniciar a realização da atividade em Português.

#### 5ª Etapa – Leitura e repetição:

Após responderem a atividade da sinopse, aconselhamos ao professor reunir a turma para rever a contextualização entre a cultura e a gramática, trabalhando as atividades orais e escritas, utilizando o texto da sinopse em Inglês; a turma, então, disposta em semicírculo para melhor visualização do ambiente e dos colegas, trabalhará com os textos da canção e da sinopse, de modo a facilitar o diálogo e compreender a proposta com mais fluidez.

#### 6ª Etapa – Praticando o *listening*:

Se a escola tiver um auditório ou lugar maior que uma sala de aula para as apresentações, as aulas seguintes poderão ser administradas nesses espaços. O objetivo aqui é fazer com que os alunos sintam-se bem ambientados para a apresentação final, praticando o *listening* durante a audição do vídeo. O professor poderá começar com a pergunta: “O que é um Musical?”. Os alunos poderão falar sobre o que pensam, fazer perguntas e, posteriormente, assistirão aos trechos em

que o personagem Tony Manero dança a música *Staying alive* na discoteca e à cena em que a canção *How deep is your love* é tocada para treinamento do *listening* e da pronúncia da letra dos dois musicais escolhidos nas aulas anteriores para apreciação e motivação; após a audição dos vídeos, o professor convidará a turma a fazer comentários sobre o que mais gostaram no trecho do filme. A ideia é fazer com que os discentes ouçam e sistematizem o que ouviram através da escrita, da imagem e do contexto.

### 7ª Etapa – *Dançando e dublando as canções*

A partir deste momento, o professor iniciará os exercícios de dublagens e coreografias. Serão divididos os grupos que farão essa apresentação (a quantidade de alunos para a divisão das apresentações em Inglês/Português da sinopse e da dublagem em Inglês, com coreografia, fica a critério do professor, bem como a seleção dos alunos para representação dos personagens da cena que acontece na discoteca). Durante esse processo, os alunos serão orientados pelo professor, que observará o desenvolvimento da turma quanto ao interesse, compreensão e memorização da música e dos exercícios de pronúncia do vocabulário, praticando o *speaking*, posto que estará sendo abordado no decurso de um contexto que abarque as quatro habilidades da Língua Inglesa. Seguem aqui sugestões para as divisões:

- 1) um grupo de quatro alunos para a leitura em Inglês da sinopse antes da apresentação das danças e dublagens;
- 2) um grupo de quatro alunos para a leitura da sinopse em Português;
- 3) um grupo de três alunos para a dublagem da música *Staying alive* e mais outros três alunos para a música *How deep is your love*;
- 4) os outros alunos deverão ser divididos entre os personagens da turma do personagem Tony Manero e os figurantes da discoteca;
- 5) Os grupos restantes explorarão o tema confeccionando cartazes sobre a apresentação, convites, figurino e cenário, sonografia e filmagem.

### 8ª Etapa – *Elenco e ensaios*:

Nesta fase, o professor organizará as aulas para os ensaios e treinamentos com a oralidade, preparação de figurinos, coreografia, cenário e dublagem para a

apresentação do trecho escolhido do musical. Serão discutidos os figurinos e o cenário pelos grupos, juntamente ao professor, e combinados sob forma de cronograma os dias de ensaios e a data da apresentação final. Um grupo de alunos poderá ficar responsável pela criação e confecção de convites para a apreciação da comunidade escolar, e outro grupo, pela filmagem, fotografia e execução do som para a apresentação. Deverão ser considerados pelo professor a autonomia, espontaneidade e o empenho dos grupos durante o procedimento das aulas. Nesses momentos, será interessante que o professor faça revisões e possíveis correções da escrita e/ou reescrita, bem como da oralidade, caso seja necessário.

#### 9ª Etapa – *Últimos ensaios*

Nesta penúltima etapa, acontecerão os últimos ensaios no auditório com as marcações, provas do figurino, montagem do cenário, treinamentos de passagem de som e filmagem, fotografias, que serão feitos por um grupo dos alunos, e também a revisão e finalização dos convites para serem entregues com antecedência. Esse é um período em que o professor deverá organizar as aulas em um cronograma, por exemplo: se são duas aulas semanais de Inglês na turma, uma deverá ser usada para os ensaios. Posteriormente, os alunos podem confeccionar convites, para chamar a comunidade escolar a assistir ao momento do evento no auditório. O professor aqui dividirá as tarefas para cada grupo: pesquisar e conseguir os figurinos, treinar os alunos com o kit multimídia da escola, delegar a tarefa do uso de celulares a somente um grupo para filmar e fotografar a apresentação. Após a divisão das tarefas, consideramos que o professor possa iniciar os ensaios e treinamentos com a turma.

#### 10ª Etapa – *Diálogos*

Nesta trajetória de diálogos, em sala de aula e no auditório do colégio, depois da execução de todas as etapas da tarefa, o professor, se preferir, pode utilizar esta etapa, escolhida como nome do projeto *Synopsis in Action*, para, em seguida, combinar e reunir o material conferenciado e produzido durante as aulas pelos alunos, em sala de aula ou mesmo no auditório. Assim que o convite for divulgado/externado para a comunidade escolar, esperamos que todas as etapas mencionadas anteriormente possam ser trabalhadas de modo que a turma cumpra as atividades apresentando-as calmamente no tempo determinado. Essa programação vai

depender do espaço disponível para sistematização das atividades. Um dos propósitos desse projeto é ser apresentado à comunidade escolar, pois este é um processo essencial para todos os participantes, uma vez que os alunos sentem-se motivados a aprenderem cada vez mais.

#### 11ª Etapa – *Culminância do projeto:*

Previamente, o auditório ou local de maior espaço no colégio deverá ser preparado por todos. Este será um momento em que o professor e alunos realizarão a leitura da sinopse apresentada pelos grupos em Inglês e Português, seguida da dublagem e coreografia do musical, executadas pelos grupos destacando a perspectiva intercultural, visando a encorajar os alunos na aprendizagem da língua. Para tanto, um dos pressupostos do professor deverá ser o de incentivar o aluno mediante o uso de estratégias contextualizadas de acordo com a necessidade e, principalmente, com o grau de motivação de cada um. Tais habilidades exigem prática, por serem bastante complexas. Através delas, o aluno poderá desenvolver as competências linguísticas. Por fim, o professor poderá avaliar os alunos durante o transcorrer do projeto, por meio da leitura, oralidade, produção, reestruturação e divulgação do trabalho.

#### 12ª Etapa – Em tempos de pandemia

Considerando esses novos tempos de pandemia, este projeto também poderá ser adaptado ao uso das plataformas digitais, como o *Google Meet*, pois, diante delas, o professor poderá usar as estratégias construindo um roteiro que seja seguido pelos alunos. Além disso, os estudantes podem gravar suas próprias apresentações. Depois de um breve tutorial realizado com a turma sobre como fazer apresentações de *slides* e vídeos pelo *Google Meet*, sugerimos os seguintes passos:

1) após o professor disponibilizar o roteiro do trabalho para o e-mail da turma, que será apresentado em grupos, divididos previamente pelo professor, de acordo com a quantidade, os alunos farão uma pesquisa sobre sinopse, o tema do filme, questões culturais apresentadas no filme e letra das músicas;

2) seguindo o roteiro da pesquisa, os alunos exibirão slides para apresentação das conclusões do grupo (Pode-se utilizar *Google Apresentações*, *Power Point*, *Canva* ou qualquer editor gráfico gratuito que permita criar artes de forma fácil, usando

modelos prontos ou criando os próprios *layouts*)<sup>9</sup>. Socializarão o que pesquisaram sobre a sinopse do filme assistido e todo o universo que envolve o movimento cultural latino à época da discoteca;

3) farão a leitura de trechos das músicas, observando a pronúncia e vocabulário, além de comentarem sobre os conteúdos gramaticais estudados;

4) o professor disponibilizará 10 minutos para apresentação de cada grupo, e a pontuação da atividade será de acordo com a necessidade do momento e dos critérios de avaliação que serão usados pelo professor, a saber:

- Coerência e desenvolvimento do tema demonstrando aprofundamento nas discussões e pesquisa.

- Desenvoltura e criatividade na apresentação do trabalho.

- Criticidade e habilidade para estabelecer relações entre o tema do filme e a cultura latina.

5) ao final das apresentações, o professor fará uma breve colocação a respeito dos resultados apresentados, tendo em mãos uma ficha avaliativa com os nomes dos grupos para facilitar a organização do trabalho (Modelo da ficha nos Anexos A, B e C. No Anexo D, encontra-se o roteiro do Projeto para apresentação no Google Meet).

---

<sup>9</sup> **Layout** é uma palavra inglesa, muitas vezes, usada na forma portuguesa "leiaute", que significa **plano, arranjo, esquema, design, projeto**.

## **CAPÍTULO 5**

### **ESTRUTURANDO O PROJETO *SYNOPSIS IN ACTION***

Neste capítulo, discorreremos sobre as reflexões acerca de projetos no ensino e aprendizagem de Inglês, pois percebemos que estes são uma forma de contribuir para a formação de professores crítico-reflexivos que se preparam, requalificam-se e avançam constantemente como profissionais da educação e como pessoas. A pesquisa aqui relatada baseou-se em uma prática pessoal como professora de escola pública que idealizou projetos e/ou atividades elaboradas de modo a estabelecer ações de uso real de Língua Inglesa que demonstrassem compreensão e interpretação de um tema proposto.

Esta proposta apresenta boa parte da minha prática como professora de Língua Inglesa, haja vista que a composição textual escrita tenha sido proveniente das leituras científicas e anamneses de aulas, feitas por mim, que foram anteriormente ministradas ao longo da minha experiência no magistério lecionando Inglês no Ensino Fundamental e Médio.

Acredito que a educação, com foco na pesquisa, infere na ação da (des)construção infundável, que acredita que o intelecto do pesquisador precisa estar a postos em todas as fases educativas – desde a educação infantil até a pós-graduação –, o que difere cada instante é a metodologia de investigação e a finalidade em cada uma das etapas. Tal reconstrução demanda habilidade, implica competência para a compreensão de como pensar e questionar o que se sabe, aprender a aprender e reformular saberes.

No que tange à leitura e compreensão textual da sinopse em Inglês, este é um momento em que o professor deve identificar cuidadosamente as estruturas gramaticais, vocabulário e sentenças encontradas, orientando calmamente os alunos na sua compreensão. Em se tratando do processo de formação de palavras da Língua Inglesa, evidenciamos no ato da leitura feita anteriormente a estratégia de identificação de afixos e sufixos, bem como tempos e modo verbais; pois, segundo Martinez (2012, p. 87), “adquirir uma dupla competência de leitura e escrita quando se estuda língua estrangeira deve ser uma preocupação desde os primeiros passos no processo de ensino aprendido”.



Ao abordar o trabalho com projetos na construção do conhecimento escolar, valoriza-se uma prática pedagógica que estimula a iniciativa dos alunos através da pesquisa, desenvolve-se o respeito às diferenças pela necessidade do trabalho em equipe, incentiva-se o saber ouvir e se expressar, o falar em público e o pensamento crítico e independente. “Esta autonomia, que vai sendo conquistada através da pesquisa, com toda a diversidade de caminhos percorridos e as competências que os alunos vão desenvolvendo através de tal prática, visa a promover sua autonomia intelectual” (OLIVEIRA C., 2006).

Entretanto, a pandemia que surgiu nos últimos tempos obrigou-nos a nos desafiarmos como professores e como alunos, pois ficamos impossibilitados de estabelecer relações corriqueiras no ambiente da sala de aula. Essa imposição, por assim dizer, levou-nos a repensar como utilizar as tecnologias da informação e comunicação (TIC) para ensinar e aprender (referimo-nos especialmente ao professor de LI).

Utilizar as tecnologias e plataformas digitais, para trabalhar em um projeto, tendo em vista as dificuldades dos alunos de escola pública com relação ao acesso à internet com conexão de má qualidade, é um grande desafio para educadores e aprendizes do nosso tempo. Porém, mesmo com tais inquietações, seguimos em busca de possibilidades que inovem e incentivem a aprendizagem dos estudantes.

O projeto *Synopsis in Action*, com o uso da plataforma *Google Meet*, utilizada pelo professor pode ser de grande ajuda e desenvolvimento para os estudantes, no período de pandemia, para substituir as aulas presenciais; além de ser um desafio, é uma solução que também trará benefícios à prática pedagógica do professor e à aprendizagem do aluno, facilitando a sua circulação no universo intercultural.

Assim, este projeto constitui uma proposta educacional que objetiva um vínculo entre a pesquisa e o trabalho em grupo, em benefício da aprendizagem e da autonomia do aluno. Dispor de um projeto como método de ensino ou estruturação do trabalho pedagógico docente possibilita um entendimento de construção conjunta da aprendizagem, que transforma a metodologia de ensino-aprendizagem em estímulo para futuras pesquisas, a fim de favorecer o trabalho de forma crítica, reflexiva e democrática.

Como recomendação de uma reunião dessa prática, o professor poderá, preliminarmente, fazer a escolha da temática do projeto. Como já apresentado, a ideia

do termo “*Synopsis in Action*”, mostrada neste estudo, é somente uma sugestão de nome e foi trabalhada a partir da terminologia dessa atividade mediante a contextualização do gênero musical de cinema que nos impulsionou na idealização do tema.

Sobre a proposta de *listening*, aconselhamos o professor a ficar atento e repetir os exercícios com a turma até que esteja segura e preparada para a vocalização. Será necessário haver um aparelho de som para a execução da atividade. É importante que haja um planejamento prévio para que a apresentação ocorra sem imprevistos.

Para que o professor utilize essas atividades correlacionadas a outros conteúdos, enfatizamos a ideia caso o projeto seja trabalhado em mais de uma classe; os conteúdos por turma podem ser distintos. Assim, os alunos poderão trocar várias informações, entre si, durante a exibição das atividades sequenciadas. Se o professor preferir dar nome a esse momento, sugerimos o nome *Synopsis in Action*, visto que este traz a ideia de cinema, ação e representa, assim, a cultura e a interculturalidade do mundo globalizado.

Ao final do projeto, é interessante que os materiais sejam resguardados na escola, pois, futuramente, professores e alunos poderão reutilizar os objetos, o figurino e o cenário confeccionados pela turma no auditório. Dessa forma, poderão revisar os conteúdos e compartilhar aprendizagens, assegurando o desenvolvimento dos temas a cada novo projeto.

Por fim, este capítulo tratou de suma sugestão de projeto que englobe *listening*, aspectos gramaticais da LI, interculturalidade e sequência didática, de modo que auxilie em novas perspectivas e oportunidades, proporcionando que o ensino e a aprendizagem de Língua Inglesa avancem de maneira que os aprendizes sejam despertados na sua curiosidade pelo idioma e apreciação deste, a fim de que o seu aspecto investigativo seja aguçado para explorar diferentes práticas em sala e, dessa maneira, contribua-se para uma aprendizagem crítica e significativa em Inglês.

## O VISLUMBRE DE OUTROS CAMINHOS.... CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação sempre foi o meu trabalho mais querido. Por isso, sempre busquei observar e aprender em todas as oportunidades que tive para aprimorar a minha práxis no ensino de Língua Inglesa. A partir do momento em que nos propomos a transformar modelos tradicionais de ensino, é preciso sempre atualizar o processo de realização desses modelos, entre as diversas perspectivas de produção de conhecimento junto a alunos; assim, procede-se uma melhor preparação daqueles que pretendem realizar seus projetos de vida com sucesso.

A escrita deste trabalho foi um grande aprendizado ao longo da jornada nesta pós-graduação. Uma das coisas que mais me motivam é que sou uma pessoa muito curiosa, e poder estar em contato com situações que me proporcionem descobrir coisas novas é o que me cativa. Além de gostar muito do que eu faço, vi uma possibilidade nessa pandemia de me aprofundar nos conhecimentos teóricos acerca da interculturalidade e da tecnologia digital, através do uso da plataforma *Google Meet* e *Google Classroom*, desvelando, assim, novos mecanismos e ferramentas para melhoria da minha práxis pedagógica.

Durante a escrita desta pesquisa, pude perceber que, depois de tanto tempo lecionando, faltava nesse percurso concluir este trabalho, que foi bastante desafiador, mas, ao mesmo tempo, extremamente importante para minha formação acadêmica, posto que, no percurso da minha trajetória no ensino de Língua Inglesa, proporcionou-me muitos aprendizados e uma carreira profissional que considero bem-sucedida.

Desse modo, a presente pesquisa possibilitou, por meio da organização do trabalho pedagógico e da proposta de sequências didáticas, com enfoques em alguns teóricos e pesquisadores, o desenvolvimento sobre temas como cultura e interculturalidade, por meio da aplicabilidade de gêneros textuais.

Sobre os temas, acredito que a abordagem foi trabalhada da maneira que melhor atendesse as necessidades e os objetivos do ensino-aprendizagem dos professores e alunos de Língua Inglesa. No que tange à sua elaboração, esta pesquisa questionou: como a sequência didática pode coadjuvar para a melhoria do ensino de Língua Inglesa, promovendo a independência no desenvolvimento da aprendizagem dos discentes?

Percebemos que as contribuições da sequência didática são significativas tanto para o professor, sob a perspectiva do ensino, quanto para o aluno, sob a perspectiva da aprendizagem; em virtude da formação e da organização, em diferentes situações, mostra-nos uma peculiaridade dinâmica, possibilitando progresso das atividades e socialização das informações que os alunos utilizarão para construir seus argumentos no processo de aprendizagem.

Dessa forma, esse tipo de metodologia pode se caracterizar como uma proposta estimulante e proveitosa para a práxis docente, visto que oportuniza sua prática e o desenvolvimento em todas as etapas do ensino, desde a educação infantil até os cursos de nível superior. Quando bem planejadas, atividades coordenadas em sequência didática caracterizam-se enquanto excelentes propostas para serem desenvolvidas em sala de aula, possibilitando ao professor agregar o conhecimento prévio do aluno, sua prática e ainda verificar o que necessita ser trabalhado para que a aprendizagem seja efetiva.

Assim sendo, depreendeu-se que a proposta de trabalho, mediante uma sequência didática, favorece ao desempenho do professor, além de enriquecer e dinamizar a aprendizagem; inclusive, no que tange ao uso de recursos digitais, o trabalho com aulas *on-line* através de *lives* torna-se extremamente proveitoso, desde que o seu princípio esteja em consonância com os conteúdos essenciais à formação dos aprendizes, de modo que possam norteá-los a reflexões e a englobar seus conhecimentos no cotidiano, o que formará um sujeito crítico de sua própria realidade frente ao universo intercultural que o rodeia.

Em relação a essa questão, entendemos que somente uma dissertação não conseguiria abarcar as inúmeras demandas e especificidades que compreendem o gênero textual e a interculturalidade no ensino de línguas, ainda que a construção de um plano de aula comece com a elaboração de um pequeno projeto que englobe o que se pretende realizar. Após estruturar a ideia geral, é necessário estabelecer as etapas do trabalho científico. Para nos consolidarmos no discorrer sobre uma pesquisa empírica, apoiamo-nos na concepção de Grayling (2000), pois, segundo ele,

O trabalho científico tem como objetivo utilizar as ciências como um sistema de conhecimento capaz de descrever, explicar e prever com a maior eficiência certos fatos (fenômenos) ou aspectos de uma dada realidade. Assim, cada pesquisador procura chegar mais perto da verdade, formulando teorias: proposições ou enunciados

científicos que acrescentam, de forma ordenada e sistematizada, um conhecimento científico. (...) Assim, se constitui o conhecimento científico como: um conjunto de teorias, doutrinas (ideias, opiniões) formadas sobre determinados assuntos, ora ordenadas e sistematizadas em obras científicas (livros, monografias, dissertações, teses etc.). Tal conhecimento científico deriva das pesquisas, isto é, da resolução de problemas científicos. (GRAYLING, 2000, p. 40)

Por isso, fez-se necessário ressaltar, nesta proposta, que o conhecimento, além da metodologia didática, bem como a ação de conhecer, encontra-se como forma de resposta certa a uma questão de obstáculos próprios e comuns à existência. O conhecimento como um método de resolução de questões, mais ou menos complexas, acontece mediante o fluxo e refluxo em que se estabelece a idealização, o raciocínio, a memorização, a observação e a criação, que podem acontecer com maior ou menor expressividade, acompanhando procedimentos de tempo e de consciência do raciocinado e do não raciocinado.

Em sequência, outra questão acerca desta pesquisa é: Trabalhar com a interculturalidade nas aulas de Língua Inglesa favorece o processo de ensino aprendizagem do Ensino Médio? Em relação à cultura e à interculturalidade, buscou-se na proposta compreender que cultura e língua não se dissociam. Entendemos que podemos agregar tais informações em nosso planejamento, de modo que se considerem os objetivos educacionais, os aprendizes e suas carências, em meio a sociedade em que vivem.

Assim, entendemos que a relevância da aplicabilidade da cultura e interculturalidade nas aulas de LI no ensino aprendizagem oportuniza aos estudantes, além de conhecer outra cultura, construir, reconstruir e explorar esses conhecimentos, preparando-os para a comunicação, levando-os à prática de interação e autonomia na sua aprendizagem.

Ademais, compreendemos que propostas didáticas em que a cultura e a interculturalidade estão integradas favorecem o reconhecimento das diferenças e semelhanças nas interseções de comunicação descortinando a não validação da cultura nativa ou a cultura alvo, mas revelando uma atitude intercultural no ensino de língua estrangeira, perante um entendimento consciente, crítico, e, conseqüentemente, incentivando o aprendiz a construir e reconstruir o seu conhecimento.

E, ao considerar a dimensão da atribuição do professor nessa argumentação acerca da interculturalidade e educação, percebemos que é possível sustentar a consciência de que o educador é agente pertencente intermediado nessa metodologia educativa, em virtude da sua interação com outros sujeitos.

Por último, perguntamos nesta proposta como os gêneros textuais sinopse e música, a serem trabalhados na SD, poderiam contribuir de fato para que o aluno realize a sua aprendizagem de forma significativa e independente? Essa proposta trouxe em si um trabalho em sala de aula que contempla a interação ativa dos aprendizes com o discurso, pois lhes oportunizou uma aprendizagem que os preparou para se comunicarem em textos de temas diversos, sob diferentes formas discursivas.

Assim, entendemos que os gêneros sinopse e música, quando trabalhados na aula de LI, contribuem para conexão dos modos de circulação social do texto, pois o texto circula na sociedade com diversas finalidades e para uma extensa variedade de leitores. Entretanto, essa prática deve ser levada nos modos de produção para o espaço da sala de aula de forma a capacitar os alunos para sua formação de leitor, além de produtor textual. Vimos também que essa prática textual exige empenho e compromisso tanto dos professores quanto dos alunos.

Percebemos que os gêneros textuais sinopse e música trabalhados em uma SD proporcionam ao aprendiz momentos de questionamentos e discussões propostas sobre as informações citadas nas sinopses e nas letras das músicas, bem como nas suas pesquisas, tendo em vista sua independência na busca do conhecimento, o que traz bons resultados desse trabalho, de modo que se mantenham os participantes envolvidos efetivamente, demonstrando maior interesse e motivação durante as aulas de LI e, conseqüentemente, avanço em seu aprendizado.

Portanto, a aplicabilidade desses gêneros pode propiciar ao docente e aos discentes a vivência de uma excelente maneira de trabalhar com a Língua Inglesa, com a relevância tratada aqui nesta proposta no campo da Linguística Aplicada; de modo todo especial no ensino de língua, visto que se ensina a entender textos e não a entender enunciados soltos.

Recomendamos ao professor que desejar trabalhar com sinopses de filme e músicas assistir aos filmes e ouvir as músicas a fim de conhecer o contexto e os elementos culturais e históricos que a sinopse e as letras das canções fornecem e que são relevantes na elaboração das atividades.

Isso posto, espera-se que a SD encoraje a autoestima e o autoconceito do aluno no que concerne à aprendizagem, a fim de que ele constate que seu empenho tenha bons resultados, bem como possibilite o progresso de habilidades relacionadas ao aprender a aprender, com o propósito de que o aprendiz torne-se cada vez mais autônomo frente às metodologias de aprendizagem.

Compreendemos, pois, que sucederão perguntas outras no decurso da pesquisa, e, a despeito de um conhecimento moderado aqui, não será possível responder a todas elas. Entretanto, ao fazer a leitura dessa dissertação, partindo de outras perspectivas, nossas concepções terão novos significados.

O pensamento aqui apresentado fundamenta-se em conferências textuais que contribuíram para o entendimento de questões educacionais e linguísticas, retratando, assim, o procedimento global que abarca o ato de ensinar e aprender, uma vez que este requer criatividade e um repensar constante das ações como professor e de como docentes e discentes aprendem uns com os outros.

Por fim, pretendemos sugerir ao professor a aplicabilidade desta proposta, para potencializar o trabalho de ensino-aprendizagem em LI, de maneira que as habilidades e competências necessárias ao aprendiz na construção do seu conhecimento possam proporcionar ao aluno o despertar para buscar novos conhecimentos/curiosidades sobre as temáticas abordadas.

No momento em que se dá notoriedade à socialização nas aulas de Inglês, inúmeras vantagens podem acontecer, tanto para o professor quanto para o aluno. Por isso, evidenciamos a ideia de que o planejamento prévio das aulas é de suma importância, para que os alunos compreendam todo o processo do trabalho a ser realizado em sala, sendo norteados numa linguagem interativa, por meio da qual os grupos podem discutir e estabelecer princípios que possam ser realizados ao longo das atividades propostas.

Assim, a ajuda na organização de construção das identidades e aprendizagem dos educandos se realizará mediante a interação entre os grupos, através da troca de diferentes habilidades de cada indivíduo.

Por fim, este trabalho dedica-se a refletir sobre as interações desenvolvidas entre professor, estudantes e conteúdo, de modo que os conceitos sejam trabalhados de forma expositiva, oportunizando questionamentos, reflexões e encorajando a autonomia do estudante durante a sua aprendizagem. Esperamos que esta pesquisa

venha a colaborar com o ensino aprendizagem de LI para auxiliar professores, além de servir de base para a elaboração de novas sequências didáticas e, com isso, contribuir para a reflexão da prática pedagógica do professor.



## REFERÊNCIAS

BAKER, C. D.; LUKE, A. (Ed.). **Towards a critical sociology of reading pedagogy**. Amsterdam: John Benjamins, 1991.

BAKHTIN, M. **Língua, fala e enunciação**. In: *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 6. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira São Paulo: Hucitec, 1992a. p. 90-109.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992b. p. 277-326.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BIZARRO, R.; FRAGA, F. **Da(s) cultura(s) de ensino ao da(s) cultura(s) na aula de língua estrangeira**. <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4609.pdf>>. Acessado em junho de 2011.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.**

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Editora da PUC-SP, EDUC, 1999.

BRONCKART, J. P. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Trad. Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. 3. ed. New Jersey: Prentice Hall Inc, 1994.

BYRAM, M. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. England, Multilingual Matters, 1997.

CANDAU, V. M. (2008). **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. *Revista Brasileira de Educação*, 13 (37), 45-56

CHASTAIN, K. **Developing second language skills**. CA: Harcourt Brace Jovanovich, 1988.

COSTA, N. B. **A produção do discurso lítero-musical brasileiro**. São Paulo: s.n., 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999.

DAGIOS, M. G. **As concepções de interculturalidade e suas aplicações no ensino de língua inglesa**: uma análise da visão dos professores do Sudoeste do Paraná. Curitiba, 2010. Disponível em: <[http://www.ppgge.ufpr.br/teses/M10\\_Marcele%20Garbin%20Dagios.pdf](http://www.ppgge.ufpr.br/teses/M10_Marcele%20Garbin%20Dagios.pdf)>. Acesso em 10 de mar 2021.

DODEBEI, V.; LEITE, R. D. **A internet como exercício da interculturalidade**: um estudo de caso do blog Indígena Arco Digital. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE CULTURA E COMUNICAÇÃO NA AMÉRICA LATINA, 3., 2010, São Paulo. Anais... São Paulo: USP, 2010.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

ELLIS, R. **Understanding second language acquisition**. Oxford: OUP, 1985.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 4 ed. Campinas: Papirus, 1994.

FERREIRA, A. A. **A importância de trabalhar sequência didática**. Disponível em: <https://andreaalvesferreira.blogspot.com/2016/07/a-importancia-de-trabalhar-sequencia.html>. Acesso em: 17 fev. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FIGUEREDO, C. J. **A produção de materiais didáticos para o ensino de língua inglesa como LE no ciclo 2 a partir de uma abordagem intercultural**. SILEL. Anais V. 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Ed.). **Intercultural and interdisciplinary studies**: pursuits in higher education. Viçosa, M. G.: Arka, 2010. p. 13-34.

FIGUEIREDO, F. J. Q.; OLIVEIRA, E. C. Sobre métodos, técnicas e abordagens. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. (Org.). **Formação de professores de línguas estrangeiras**: princípios e práticas. Goiânia: Editora da UFG, 2012. p. 11-40.

FLEURI, R. M. **Intercultura e Educação**. Revista Grifos, n. 15, p. 16 – 47, maio. 2003.

FREITAS, K. S. et. al. **Pedagogia de projetos**. GERIR, Salvador, v. 9, n. 29, p. 17-37. 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GRAYLING, A. C. Epistemologia. In: **Compêndio de filosofia**. BUNNIN, Nicholas e E. P. Tsui-James (orgs.) São Paulo: Loyola, 2000.

HARMER, J. **The practice of english language teaching**. Copyright, Designs Patents Act 1998.

HOLDEN, S; ROGERS, M. **O ensino da língua inglesa**. 1ª ed. São Paulo. Special Book Services Livraria, 200.

HUDSON, T. (1992). **The effects of induced schemata on the “short circuit” in L2 reading**: Non-decoding factors in L2 reading performance. *Language Learning*, 32, 1-31.

KRAMSCH, C. **Language and culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

KÖCHE, JC. Tipos de pesquisa. In: \_\_\_\_\_. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa**. 14. ed. rev. e ampl. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 122-126.

LEFFA, Vilson J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. *Contexturas, APLIESP*, n. 4, p. 13-24, 1999.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. L.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988, p. 211-236.

LIMA, D. C. O ensino de língua inglesa e a questão cultural. In: LIMA, D. C. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

LIMA, D. C. de (org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**. Conversas com especialistas. São Paulo: Parábola, 2009.

LIMA, D. C. de (org.). **Ensino de língua inglesa: conversa com professores da escola pública**. São Paulo: Pontes Editores, 2017.

LIMA, L. R. O uso de canções no ensino de inglês como língua estrangeira: a questão cultural. In: MOTA, Kátia; SCHEYERL, Denise. (Org.). **Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras**. Salvador: EDUFBA, 2004. p. 173-192.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2005. 233p.

MILROY, J. (2011). Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (Org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 49- 87.

LUCKESI, C. Estados de consciência e atividades lúdicas. In: PORTO, Bernadete. **Educação e ludicidade**. Ensaios 3. Salvador: UFBA, 2004, pp. 11-20.

MEDINA, S. (1993). **The effect of music on second language vocabulary acquisition**. *FEES News (National Network for Early Language Learning)*, 6 (3), 1-8

MENDES, E. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: relação entre culturas. In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; SILVA, Kleber Aparecido da.(Org.). *Linguística Aplicada: múltiplos olhares*. Brasília: DF: UnB; Campinas: SP: Pontes editores, 2007.

MERRIAM, A. O. **The anthropology of music**. U.S.A.: Northwest University Press, 1964.

MURPHEY, T. **Music & song**. Oxford University Press, 1994.

NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Érica, 2007.

NUNES, L. M. **Apresentação em congresso**. Congresso de Educação. Dionísio Cerqueira, 2006.

OLIVIERA, A. P. **O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no ensino de inglês como L2**. 2007. Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal de Bahia, UFBA, Bahia, 2007.

PEREIRA, E. M. A. (Orgs). **Cartografias Do Trabalho Docente**: Professor (a) - Pesquisador (a). Campinas. SP. Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB. 1998

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica**: Linguagem, identidade e a questão ética: São Paulo. Parábola Editorial, 2003.

RAJAGOPALAN, K. (2014). O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística do seu país. In: CORREA, Djane Antonucci (Org.). **Política linguística e ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 73-82.

ROTTA, M.; BATISTELA, E. M. **Educação tecnológica**: uma nova perspectiva pedagógica. *Actualidades Investigativas en Educación*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 34-49, jun. 2012.

SANTOS, E. M. **Abordagem comunicativa intercultural (ACIN)**: uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. Campinas: 2004. Tese. Universidade Estadual de Campinas, 2004.

SANTOS, J. A.; OLIVEIRA, L. A. Ensino de língua estrangeira para jovens e adultos na escola pública. In: LIMA, D. C. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**: Conversas com Especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 21-30.

SANTOS, J. L. **O que é cultura?** 16ª edição. São Paulo: Brasiliense, 2004 [1996]

XAVIER R. P. **Metodologia do ensino de inglês**. BlogUfes.br. Disponível em:< <https://blog.ufes.br/kyriafinardi/files/2017/10/Metodologia-do-Ensino-de-Ing%C3%AAs-2012.pdf>> Acesso em: 19 abr. 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANEXO - A

**Atividade sobre a música *How deep is your love* (Bee gees)**

**Praticando o *listening*.**

- 1) Ouça a música com atenção e tente identificar quais são as palavras que estão faltando na letra.

**How Deep Is Your Love (Bee Gees)**

I know your ..... in the ..... sun

I feel you touch me in the pouring .....

And .... that you wander far from .....

I wanna feel you in my ..... again

*Morning/ arms/ the moment/ rain/ me*

And you come .....on a summer breeze

.....me warm in your love then you..... leave

And it's me you need .....how deep is your love

*show/ me/ keep/ softly*

Is your love, how deep is your .....

I really mean to learn

Cause we're ..... in a world of .....

..... us down

When they all should let us be

*Living/ breaking/ fools/ love/ belong*

We ..... to you and me

I believe in you, you.....the door to my very  
.....

You're the..... in my deepest darkest hour

..... my saviour when I fall

And you may not think that I care for you

..... you know down..... that I really do

And it's me you..... to show how deep is your love

*Door/ when/ need/ inside/ know/ soul*

Bee Gees, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XpqqjU7u5Yc>

## ANEXO - B

### ***Saturday Night Fever***

#### Sinopse

Tony Manero (personagem de John Travolta) é um jovem que vive no Brooklyn. Ele é um excelente dançarino de disco music e só fica feliz nos fins de semana, depois de passar a semana trabalhando em uma loja de tintas. Enquanto se prepara para participar de um concurso em uma discoteca, ele vive uma crise amorosa. Tony acaba vencendo o concurso mas não fica satisfeito por achar que os segundos colocados são, em realidade, superiores a ele e sua parceira e que só não levaram o prêmio por serem latinos. O filme transcorre mostrando as picardias de Manero e seus colegas e todos na expectativa do grande torneio que ao final se mostra uma experiência vazia para ele.

#### Elenco principal

- John Travolta.... Tony Manero
- Karen Lynn Gorney.... Stephanie Mangano
- Barry Miller.... Bobby C.
- Joseph Cali.... Joey
- Paul Pape.... Double J.
- Fran Drescher.....Connie
- Donna Pescow.... Annette
- Bruce Ornstein.... Gus
- Julie Bovasso.... Flo Manero
- Martin Shakar.... Frank Manero Jr.
- Sam Coppola.... Dan Fusco
- Nina Hansen.... avó
- Lisa Peluso.... Linda Manero
- Denny Dillon.... Doreen
- Bert Michaels.... Pete

ANEXO - C

**Projeto *Synopsis in Action***

**Ficha de Avaliação para Apresentação no Google Meet**

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

<b>2º Ano ___ Matutino</b>	<b>Horário: 8:00h (Cada grupo terá 10 minutos para apresentação do trabalho)</b>								
<b>Grupos</b> Obs: A apresentação seguirá a ordem estabelecida por um sorteio feito pelo professor na abertura da aula.	<b>Coerência e desenvolvimento do tema demonstrando aprofundamento nas discussões e pesquisa.</b>			<b>Desenvoltura e criatividade na apresentação do trabalho.</b>			<b>Criticidade e habilidade para estabelecer relações entre as músicas trabalhadas.</b>		
	I-0,5	P-0,7	S-1,0	I-0,5	P-0,7	S-1,0	I-0,5	P-0,7	S-1,0
<b>GRUPO 1</b>									
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
<b>GRUPO 2</b>									
<b>GRUPO 3</b>									
<b>GRUPO 4</b>									
<b>GRUPO 5</b>									
<b>GRUPO 6</b>									
<b>GRUPO 7</b>									
<b>Legenda: I – insuficiente; P – parcial; S - satisfatório</b>									

Obs.: Esta ficha também poderá ser adaptada para a apresentação da performance no Auditório do colégio ou na sala de aula.



## ANEXO - D

### Roteiro do Projeto para apresentação no *Google Meet*

Este roteiro de estudos refere-se ao projeto: **“Synopsis in Action” com o tema do Filme “Os Embalos de Sábado à noite”**. Você deverá seguir as orientações com muita atenção e realizar a apresentação do trabalho no ambiente virtual do *Google Meet*. Língua Inglesa e A atividade está dividida em 3 etapas: pesquisa bibliográfica, leitura fílmica e atividade sobre a sinopse do filme.

- Tema do projeto – **“Os Embalos de sábado à noite.”**
- **Atividades da 1ª etapa**
  - Pesquisa bibliográfica – Valor: \_\_\_ pontos
  - Leitura fílmica e atividade sobre a sinopse – Valor: \_\_\_ pontos
  - Apresentação slides no *Google Meet* e/ou Auditório – Valor : \_\_\_\_ pontos

- **Roteiro de leitura fílmica**
  - Assistir ao filme **“Os Embalos de Sábado à noite”**, e depois discutir e responder as questões referentes ao filme.
  - Leitura e questões impressas em atividade sobre a sinopse do filme

- **Roteiro de pesquisa**
  - Faça uma pesquisa na internet para contextualização do trabalho sobre as seguintes questões:
    - O que foi o período da efervecência da Disco music? Pesquise sobre a história desse ritmo.
    - Como a cultura latina é retratada no filme?
    - A Disco music surgiu em oposição a dominância de que ritmo musical?
    - Como a Disco music se popularizou no Brasil?

**Obs: A pesquisa pode ser apresentada em slides ou em editor de texto (word, Google docs, Padlet, Canva, etc.) em aula agenda no *Google Meet* pelo professor. Links que podem ajudar a planejar melhor o trabalho de pesquisa:**

<https://www.youtube.com/watch?v=qoJUTh-qS9s>

<https://www.youtube.com/watch?v=iSOukTzWPGw>