

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE INGLÊS:
TRANSCULTURALIDADE, MÚSICA E ABORDAGEM ORIENTADA À AÇÃO
COMO ESTRATÉGIAS DE TRABALHO COM ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

**PEDAGOGICAL PRACTICES FOR TEACHING ENGLISH: CROSS-
CULTURALITY, MUSIC AND ACTION-ORIENTED APPROACHES AS WORKING
STRATEGIES WITH BASIC EDUCATION STUDENTS**

Ivan Bechtold¹

<https://orcid.org/0000-0002-8563-1017>

Fabiana Dalila Becker²

<https://orcid.org/0000-0002-6267-5965>

Vânia Cristina Marcon da Rocha Lusa³

<https://orcid.org/0000-0003-2472-8330>

Rosemery Recalcatti⁴

<https://orcid.org/0009-0005-2012-745X>

Joel Cezar Bonin⁵

<https://orcid.org/0000-0003-0437-7609>

Recebido em: 23 mai. 2024.

Aceito em: 17 dez. 2024.

RESUMO

O presente artigo apresenta, de modo sucinto, o resultado de três pesquisas de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da UNIARP, de Caçador-SC, focadas em atividades para motivar estudantes do Ensino Fundamental e Médio no aprendizado do idioma inglês. As pesquisas enfatizam a necessidade de tornar o ensino do idioma mais relevante, considerando os desafios de motivar os estudantes a compreenderem o sentido do aprendizado do referido idioma. Diante disso, as estratégias propostas buscaram conectar o inglês com a vida cotidiana, reconhecendo sua importância como língua global. Todas as atividades foram

¹ Mestre em Educação Básica pelo PPGEB-UNIARP, Caçador-SC. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. (UNIARP) Email: ivanbechtold@gmail.com

² Mestra em Educação Básica pelo PPGEB da UNIARP, Caçador-SC. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. (UNIARP). Email: fabianadalila35@gmail.com

³ Mestra em Educação Básica pelo PPGEB – UNIARP, Caçador-SC. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. (UNIARP). Email: lusavania060@gmail.com

⁴ Mestra em Educação Básica pelo PPGEB – UNIARP, Caçador-SC. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. (UNIARP). Email: rosemery.recalcatti@gmail.com

⁵ Doutor em Filosofia pela PUC-PR. Professor do PPGEB – UNIARP, Caçador-SC. Email: joel@uniarp.edu.br.

desenvolvidas em colaboração com os estudantes. O artigo se divide em três partes: 1) Transculturalidade no Ensino Médio: explora como aprender inglês pode abrir portas para outras culturas e desenvolver consciência cultural, usando filmes para isso; 2) Música no Ensino Fundamental: destaca o uso da música como ferramenta motivacional e facilitadora do aprendizado de inglês, com estratégias criativas para abordar habilidades linguísticas e 3) Abordagem Orientada a Ação (AoA): propõe uma abordagem baseada em tarefas, comparando habilidades do CEFR e BNCC para estudantes melhorar o ensino do inglês, sugerindo mais tempo e materiais adequados. Além disso, foi criado em parceria com os estudantes um *site* de viagens com base na AoA. No geral, as dissertações ressaltam a importância de encontrar formas inovadoras de instigar os estudantes no estudo do idioma inglês. A metodologia da pesquisa se pautou no formato bibliográfico e na prática da pesquisa-ação. O objetivo é inspirar mais pesquisas e a criação de materiais educacionais relevantes para aprimorar o ensino desse idioma.

Palavras-chave: Educação Básica. Ensino de Inglês. Motivação. Estratégias Pedagógicas. Integração Curricular.

ABSTRACT

This article succinctly presents the results of three master's research projects from the Graduate Program in Basic Education at UNIARP, Caçador-SC, focused on activities to motivate elementary and high school students in learning English. The research emphasizes the need to make the teaching of the language more relevant, considering the challenges of motivating students to understand the purpose of learning the language. Therefore, the proposed strategies aimed to connect English with daily life, recognizing its importance as a global language. All activities were developed in collaboration with the students. The article is divided into three parts: 1) Transculturality in High School Education: explores how learning English can open doors to other cultures and develop cultural awareness, using films for this purpose; 2) Music in Elementary Education: highlights the use of music as a motivational and facilitative tool for learning English, with creative strategies to address language skills; 3) Action-Oriented Approach (AoA): proposes a task-based approach, comparing CEFR and BNCC skills to improve English teaching, suggesting more time and suitable materials. Additionally, a travel website was created in partnership with students based on AoA. Overall, the dissertations emphasize the importance of finding innovative ways to inspire students in the study of the English language. The research methodology was based on the bibliographic format and the practice of action research. The goal is to inspire further research and the creation of relevant educational materials to enhance the teaching of this language.

Keywords: Basic Education. English Teaching, Motivation. Pedagogical Strategies. Curricular Integration.

INTRODUÇÃO

O artigo aqui exposto é resultado do desenvolvimento de três dissertações do Programa de Pós-Graduação: Mestrado Profissional em Educação Básica, da Uniarp (Universidade Alto Vale do Rio do Peixe). Os trabalhos aqui elaborados estão alinhados à tentativa de sugerir atividades significativas, que despertem nos estudantes do Ensino Fundamental e Médio, o interesse pelo aprendizado do idioma inglês.

Os autores principais desse trabalho, durante todo período de desenvolvimento e aplicação de suas pesquisas, tentaram desenvolver estratégias específicas de motivação para despertar o interesse dos estudantes com relação ao idioma inglês, um componente curricular, muitas vezes, esquecido pela própria matriz curricular das escolas públicas municipais e estaduais de nosso país. Por seu turno, muitos adolescentes acreditam que tal conhecimento é desnecessário em virtude do fato da pouca visualização de sua necessidade em suas vidas cotidianas.

Por isso, as estratégias utilizadas para o delineamento dos trabalhos tiveram, como mote principal, associar os conhecimentos cotidianos com saberes do idioma, tendo em vista que de modo concreto, o idioma inglês é considerado a língua universal de nosso mundo globalizado. Neste caso, também é importante salientar que as atividades desenvolvidas nesses trabalhos não tiveram o caráter impositivo de tornar o conhecimento do idioma pesado e monótono. Ao contrário, as atividades foram desenvolvidas com os estudantes e não para eles, de maneira que aquilo que aqui está exposto, foi criado na relação com os estudantes, para além de qualquer perspectiva das ementas do componente curricular da língua inglesa. Acredita-se que, efetivamente, esse foi o motivo pelo qual as atividades foram tão exitosas.

Desse modo, este trabalho está dividido da seguinte maneira: 1) inicialmente, será apresentada a estratégia da transculturalidade no ensino do idioma com estudantes do Ensino Médio; 2) a prática do ensino do idioma inglês por meio da música com estudantes do Ensino Fundamental e 3) a abordagem orientada a ação (AoA) vinculada à criação de um *site* de viagens feito por estudantes do ensino fundamental. Além disso, o trabalho se propõe a ser uma luz para os professores de

língua inglesa que atuam na educação básica em todo o território nacional e que enfrentam grandes desafios em sua faina magisterial.

UMA METODOLOGIA DE ABORDAGEM PARA A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CULTURAL E DA TRANSCULTURALIDADE NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO

A linguagem representa uma possibilidade de interação social, por meio da qual o sujeito se comunica, tem acesso à informação, produz conhecimento, partilha, constrói e ressignifica visões de mundo, ao mesmo tempo em que propicia a integração entre culturas, permitindo uma compreensão mútua entre os sujeitos. Nessa perspectiva, aprender outras línguas é fundamental e uma abordagem intercultural do seu ensino pode ser útil à formação transcultural dos estudantes e colaborar para que possam se ajudar mutuamente, ressignificando sua forma de dialogar com o outro e seu modo de agir socialmente.

Desse modo, este tópico discorre sobre o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa na perspectiva da transculturalidade, para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, conscientes de seus próprios construtos sociais, bem como da dinamicidade e impermanência de tais construtos. Portanto, desenvolver essa ideia visa inculcar no estudante, mediante o ensino da língua Inglesa, uma consciência intercultural em que sua cultura e a cultura-alvo sejam percebidas como mediadoras em um mundo globalizado.

Por conseguinte, essa perspectiva evidencia a compreensão de conceitos relacionados à consciência cultural, à transculturalidade e às relações transculturais estabelecidas pelos sujeitos que têm acesso a cruzamentos culturais. Para Kramsch (2016), a transculturalidade está relacionada à construção da consciência do terceiro espaço cultural (*in between*) em que, dotados de uma competência simbólica, os sujeitos não seriam nem escravos da própria cultura, tampouco clones da cultura do outro, mas sujeitos híbridos, capazes de compreender a própria realidade mais profundamente, possuindo conhecimento, para ressignificá-la a partir de uma terceira consciência cultural.

Quanto à consciência cultural, para Bakhtin, é necessário conhecer a cultura do outro para que se possa compreendê-la e, na relação de conhecer a cultura do outro, tornamo-nos conscientes de nossas próprias crenças, vivências e experiências.

O letramento crítico, por sua vez, se “[...] constrói a partir da premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes” (Monte Mór, 2019, p. 323).

O papel da cultura é fundamental no processo de ensino e de aprendizagem das línguas adicionais, pois o conhecimento de fundo cultural influencia na sua aquisição, propiciando o seu uso de forma crítica e reflexiva. Para Bakhtin (2006) língua e cultura são unidades indissolúveis e “a língua é um fato social cuja existência se funda na necessidade de comunicação” (Bakhtin, 2006, p. 15). A fala e a enunciação são de natureza social, ligadas às estruturas sociais; portanto, todo ato de fala carrega em si o fenômeno ideológico. A palavra registra as variações das relações sociais e o pensamento é condicionado pela linguagem que, por sua vez, é modelada pela ideologia (Bakhtin, 2006).

Alinhada às ideias de Bakhtin, Kramersch (2016) defende a inseparabilidade entre o ensino da língua e da cultura e estabelece o desafio educacional de ensinar a língua dentro do contexto, a partir da dialogicidade, ao permitir que texto e contexto interajam dialeticamente. Kramersch (2016) sugere a superação da dicotomia entre interesses econômicos nacionais e internacionais mediante a construção da consciência do terceiro espaço cultural (*in between*), ao propiciar aos estudantes da língua estrangeira a utilização de categorias universais de comportamento como a chave para conhecer, reconhecer e interpretar a cultura estrangeira, colocando-os, não como meros receptores da cultura do outro, mas como construtores da sua própria cultura.

Desse modo, fica claro que na aula de língua estrangeira, a cultura é criada e promulgada por meio do diálogo entre os estudantes e, entre professor e estudantes. Por meio desse diálogo, os participantes não somente replicam um dado contexto cultural, como também pelo fato de acontecer em língua estrangeira, têm o potencial para moldar uma nova cultura (Kramersch, 2016, p.47).

Tais concepções alinham-se ao conceito de letramento crítico, que,

[...] no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, re-inventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outros de conteúdos cuja inteligência não percebe, de conteúdos que contradizem a própria forma de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende (Freire, 1977, p. 13).

Freire (1977), defende que as relações do homem com o mundo são estabelecidas pela linguagem por meio de um diálogo autêntico. Assim, se as novas formas de ver o mundo forem construídas pelo diálogo, não se caracterizarão como invasão cultural ou manipulação, pois ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade.

Diante desse contexto, durante o ano de 2022 e como exigência do Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGEB) da UNIARP, foi desenvolvida e aplicada uma sequência didática, utilizando o gênero discursivo “filme”, voltada ao desenvolvimento da consciência cultural e da transculturalidade nos estudantes do Primeiro Ano do Ensino Médio de uma escola estadual de um município do interior de Santa Catarina. O trabalho foi elaborado paralelamente ao desenvolvimento da habilidade linguística em Língua Inglesa, pois, o cerne do ensino de línguas na educação básica é ensinar, antes e sobretudo, a língua.

Assim, foram disponibilizadas aos estudantes, atividades a partir do filme “Outsourced”⁶, que trata de conflitos oriundos do cruzamento cultural e da necessidade de compreensão da cultura do outro, para além da mera capacidade de se comunicar. Outrossim, foram trabalhadas habilidades linguísticas, paralelamente ao desenvolvimento da consciência de que as diferenças culturais precisam ser percebidas e compreendidas.

Os resultados da aplicação da sequência didática evidenciaram que os estudantes compreenderam a necessidade de entendimento da cultura do outro, além da mera aquisição linguística e, principalmente, a existência de variedades linguísticas

⁶Enredo principal: Depois que todo o seu departamento é terceirizado, um vendedor americano de produtos inovadores (Hamilton) vai para a Índia para treinar seu substituto. Nessa ocasião, ele conhece uma garota, pela qual se apaixona perdidamente. Mas com isso, os choques culturais e linguísticos surgem e muitos problemas e mal-entendidos ocorrem, mesmo que ambos sejam falantes do idioma inglês. Para saber mais, acesse: <https://www.imdb.com/title/tt0425326/?language=pt-br>

na própria língua inglesa. Assim, adquirir a língua por si só, não é indício de comunicação bem-sucedida.

Os estudantes também perceberam as nuances que perpassam o aprendizado de uma língua, adquirindo a consciência da complexidade e da densidade dos processos interativos, que têm as línguas como instrumento primordial, e que é necessário se atentar aos aspectos da cultura do interlocutor para poder compreendê-lo e, assim, interagir de forma bem-sucedida.

O resultado da pesquisa demonstrou que o aprendizado de um idioma pelo viés cultural, ou melhor, transcultural pode ser um excelente meio de ensino e aprendizagem, pois os estudantes compreenderam que conhecer um idioma identificando o conhecimento de palavras específicas, a nuance da pronúncia e dos modos de ser e agir revelam muito mais do que um amontoado de palavras expostas em uma sintaxe diversa. São, na realidade, modos de reconhecimento de que todas as pessoas, mesmo aquelas que falam a mesma língua ao redor do planeta, estão colocadas em uma posição de transculturalidade ou numa posição *in between*.

MÚSICA PARA APRENDER A LÍNGUA INGLESA: UMA EXPERIÊNCIA EXITOSA COM ESTUDANTES DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

“Sem a música, a vida seria um erro” (Nietzsche, 2006, p. 12). O pensamento de Nietzsche resume bem o papel dessa arte na vida das pessoas. Por isso, ela desempenha um papel extremamente significativo na vida do ser humano. A importância da música na vida das pessoas é imensurável, pois ela transcende fronteiras, culturas, idiomas e até mesmo aspectos emocionais e sociais.

Por esse ponto de vista, a música é descrita por muitos autores e estudiosos como uma linguagem universal, pois possui a capacidade de fazer uma conexão entre as pessoas independentemente das diferenças existentes. Diante de tais colocações, pode-se afirmar que essa arte oferece uma ampla gama de benefícios, tanto emocionais quanto cognitivos para as pessoas. Nesse sentido, é primordial a presença da música nas escolas como uma estratégia para o aprendizado dos estudantes no idioma inglês. Por essa razão, Bechtold e Bonin expõe que:

[...] a música é uma atividade muito significativa aos estudantes, além de relaxante, igualmente, familiariza o aluno à recepção de algum conteúdo e lhe possibilita realizar tarefas de forma mais motivada. A música pode proporcionar diversos benefícios mentais e corporais [...] (Bechtold, Bonin, 2022, p.380).

Corroborando a citação acima, Morais e Polleto (2020) colocam que é necessário a sensibilização dos professores “para que se conscientizem sobre as possibilidades que a música oferece para o bem-estar e o desenvolvimento dos estudantes” (Morais; Polleto, 2020, p. 52).

Nessa perspectiva, sobre o uso de música como facilitador do processo educacional, Anjos (2020) também menciona a importância de usá-la como suporte pedagógico em qualquer área do conhecimento. Diante dessa afirmação, o autor ainda pontua que:

[...] música é um fenômeno cultural que se perpetua de geração em geração no cotidiano familiar, no contexto social e político, permitindo a inserção do aluno como indivíduo participante da sociedade. Assim, a utilização da música em sala de aula se torna essencial para que vários temas científicos e sociais sejam contextualizados com os estudantes, de forma lúdica, configurando-se não apenas como uma metodologia diferenciada para as aulas, mas também como uma proposta que pode se tornar mais atrativa para os estudantes (Anjos, 2020, p. 5).

Nesse viés, Gobbi expõe que “a música assume papel de destaque em vários momentos da vida dos seres humanos, por isso, é importante que ela esteja presente na educação” (Gobbi, 2001, p. 9). De fato, fica evidente que o uso da música na sala de aula enquanto estratégia de ensino/aprendizado é uma ferramenta de grande relevância e pode auxiliar em grande monta, tanto professor quanto estudante. De acordo com Luchesi,

[...] a música é, portanto, um instrumento facilitador que auxilia o professor durante o processo de ensino. Propicia um ambiente alegre, favorece o desenvolvimento da criança e a insere culturalmente na sociedade contribuindo na sua formação enquanto cidadão (Luchesi, 2021, p. 555).

Com a constatação de que a música é uma excelente ferramenta pedagógica para o aprendizado na sala de aula, seu uso para o ensino de língua inglesa se torna claro. Tendo em vista que o ensino do componente curricular de língua inglesa tem como proposta o desenvolvimento das quatro habilidades: *listening*, *speaking*, *reading* e *writing* e que os professores enfrentam vários desafios para aplicar o seu trabalho,

apossamo-nos do questionamento de Gobbi (2001, p. 9, grifo no original) que coloca e pergunta:

Se observarmos nosso dia-a-dia, constataremos que a música acompanha as pessoas em quase todos os momentos de suas vidas, sejam eles momentos significativos de alegria ou tristeza. É possível imaginar uma cerimônia religiosa, atos solenes, como formaturas, datas festivas, certas diversões como um filme, sem a música? [...]. Se a educação faz parte da vida de um grande número de pessoas e toma uma parte considerável de seu tempo, julgamos que seria importante que a música também fizesse parte da sua formação. **Então, por que não como estratégia de aprendizagem de língua inglesa?**

Sanches (2018) também disserta sobre as necessidades quanto às decisões dos professores sobre qual estratégia usar para o ensino efetivo do idioma inglês. Nesse viés, propõem-se a utilização de músicas durante as aulas do componente curricular de língua inglesa.

Por sua vez, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) também apontam as dificuldades que professores possuem para o desenvolvimento de um ensino de língua inglesa com qualidade.

Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático, etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes (Brasil, 1998, p. 21).

Isto posto e diante das mais variadas dificuldades para o ensino de inglês (por parte do professor) e de aprendizado (por parte do estudante), o que se observa é que a música, na grande maioria das vezes atrai os estudantes. Nesse enfoque, realizou-se uma pesquisa de pós-graduação em nível de mestrado, tentando conferir se efetivamente, os questionamentos e as sugestões sobre o ensino do idioma inglês, faziam-se pertinentes ou não. A pesquisa foi desenvolvida com estudantes do Nono Ano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública Estadual de um município também do interior de Santa Catarina.

Para o desenvolvimento do trabalho, ressalta-se que os questionários foram aplicados durante e após a aplicação de um planejamento que objetivava ensinar o competente curricular de língua inglesa por meio de música. Durante a execução do

referido planejamento, muitas questões foram realizadas aos estudantes, porém apresentam-se aqui algumas respostas consideradas como as mais relevantes.

Na primeira questão, apresenta-se uma nuvem de palavras, com as palavras mais repetidas pelos estudantes que participaram da pesquisa. Nesse sentido, a primeira pergunta teve a intenção de saber sobre a aprovação ou não dos participantes em relação ao uso de música durante a aula de língua inglesa. A questão apresentada foi: *Você está gostando de estudar inglês com música? Justifique sua resposta.*

Figura 1 Apreciando estudar inglês com música.



Fonte: Os autores.

Diante das respostas dos estudantes durante a aplicação do planejamento foi possível observar, por meio da nuvem de palavras, que os estudantes estavam gostando do método de associação do ensino de inglês com músicas. Segundo relatos dos estudantes, tal estratégia era raramente adotada pelos professores do idioma no ambiente escolar, o que revela também que é muito raro os professores ouvirem seus estudantes com sugestões ou proposições. Essa estratégia ao ser assumida, não reduz o papel do professor, mas incrementa a interação e o conhecimento entre os grupos principais que compõem o mundo escolar.

Após a aplicação integral de todo o planejamento, buscou-se informações a respeito da aprovação ou não do uso de música para o aprendizado de língua inglesa. A questão está abaixo descrita.

Tabela 1 – O papel da música no ensino do idioma inglês

Você considera que a música ajudou você a entender melhor o conteúdo de língua inglesa?



Fonte: os autores

Como se pode constatar, obteve-se uma aprovação de modo unânime: isso aponta que as aulas com músicas realmente chamaram a atenção para o aprendizado do componente curricular de língua inglesa. Além disso, deve ser agregado a essa aprovação o fato de que os estudantes se sentiram muito motivados a aprender o idioma.

Neste mesmo contexto, perguntou-se aos estudantes se eles gostariam de que as aulas do componente curricular de língua inglesa fossem do mesmo modo ao qual o planejamento foi aplicado, ou seja, que houvesse um uso mais constante de estratégias com músicas para o melhor aprendizado do idioma. Eis que se obteve, novamente, uma aprovação unânime por parte dos estudantes, como se vê na figura abaixo:

Observa-se, na análise dos dados coletados durante a pesquisa, que os estudantes demonstraram um grande interesse pelo aprendizado do idioma por meio do uso da música. Além disso, o estudo realizado aponta a música como uma atividade muito significativa para os estudantes e vem ao encontro do exposto na Base Nacional Comum Curricular, no “eixo oralidade”, ou seja, a música enquadra-se perfeitamente no texto do documento nacional pois ela faz parte das “práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa em contextos, nos quais as práticas de uso oral, acontecem sem o contato face a face” (Brasil, 2018, p. 243). Desse modo, os estudantes aprendem o idioma de maneira motivada, praticando o *listening* com maior interesse, pois vê-se o sentido prático e satisfatório de ouvir e entender o que se ouve. Dessa constatação, o *speaking*, o *writing* e mesmo o *reading* podem ser mais plausíveis, pois encontra-se a razão da importância do idioma para suas vidas de maneira mais concreta e usual através da música.

AOA: ABORDAGEM ORIENTADA À AÇÃO E O ENSINO DO IDIOMA INGLÊS EM UMA TURMA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Como visto até agora, aprender uma língua adicional demanda tempo, atenção e esforço. Existem vários métodos para que se consiga aprender a se comunicar em um idioma, porém, a capacidade de ler e entender textos escritos e orais e de interagir no idioma a ser aprendido é o objetivo final de quem busca essa aprendizagem. O Quadro Comum Europeu de Referência pra Línguas ou *Common European Framework of Reference* (CEFR) apresenta uma abordagem para o ensino de Línguas voltadas à ação denominada *Action-oriented Approach* (Council of Europe, 2020). Vale destacar que, na língua portuguesa, a tradução de *Action-oriented Approach* é Abordagem orientada à Ação.

Aprender uma língua, segundo a *Action-oriented Approach*- AoA, envolve a capacidade de utilização dessa língua em um contexto social, isto é, conversar com alguém, fazer uma compra, assistir a um filme, entre muitas outras ações mediadas pela linguagem que são executadas diariamente quando vivemos em sociedade (Council of Europe, 2020).

O CEFR, traz a AoA para o ensino de línguas voltada a desenvolver competências para que o estudante consiga se comunicar no contexto social. Ao começar a aprendizagem de uma língua, o estudante inicia com competências básicas, como falar o nome, a idade e descrever preferências, até chegar a competências mais elaboradas como discutir um assunto polêmico, apresentando seu ponto de vista ou servindo de intermediário entre duas ou mais pessoas que não conseguem se comunicar ou se entender devido as diferenças culturais e de idioma (Council of Europe, 2020).

Além da apresentação da *Action-oriented Approach*– AoA, o CEFR apresenta listas com escalas descritivas que envolvem a comunicação. Estas listas variam do nível Pré-A1, passando pelo nível A1, A2, B1, B2, C1 até chegar ao nível C2. O nível Pré-A1 é o nível em que o estudante conhece algumas palavras comuns e isoladas. No caso da Língua Inglesa, por exemplo, conhece a palavra *love*, amor; *stop*, parar, ou *like*, gostar. No nível A1, entre muitos descritores, descreve a capacidade de se apresentar, de ler textos e frases simples, e de descrever lugares ou preferências utilizando palavras simples. O nível C2 é o nível de proficiência de um nativo na língua, no qual a leitura e a escrita de textos são realizadas de forma autônoma, bem como a compreensão e a fala de textos orais (Council of Europe, 2020).

Porém, para que esses níveis sejam alcançados, é preciso tempo de contato com a língua. O *Cambridge English Language Assessment*, a partir do CEFR, faz uma estimativa do tempo necessário para que os aprendizes alcancem esses níveis. Conhecer essas estimativas ajudam o estudante e o professor a compreender a complexidade da aprendizagem de uma língua. Segundo as estimativas do *Cambridge English Language Assessment*, são necessárias de 900 a 1200 horas em contato com a língua para que se possa utilizá-la de maneira plena. O professor sabendo desse tempo e utilizando os descritores do CEFR, pode assim, ajustar as atividades propostas aos estudantes ao seu nível de aprendizagem (Cambridge University, 2013).

Assim sendo, o CEFR, por meio da *Action-oriented approach*- AOA, envolve muitas vezes a criação de um produto como, por exemplo, a criação de um folder, de um roteiro de viagem ou a organização de um evento, em que o estudante precise desenvolver suas competências linguísticas para a elaboração desse produto. As

tarefas propostas aos estudantes requerem a resolução de problemas e tomadas de decisões. O professor deve servir de incentivador e guia nesse transcurso (Piccardo; North, 2019).

Diante dessa perspectiva, este tópico se propõe apresentar sucintamente o papel do CEFR e aliada a ele a *Action-oriented approach*- AOA no aprendizado do idioma inglês, além de expor o relato de uma experiência com estudantes utilizando essa abordagem dentro do componente curricular de Língua Inglesa em uma escola municipal da cidade de Caçador-SC. Esse trabalho faz parte de uma dissertação intitulada “Abordagem adotada pelo Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas e a Base Nacional Comum Curricular para o ensino de língua inglesa”, do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação Básica (PPGEB), da Uniarp.

Primeiramente, vale informar que este trabalho se valeu, como primeira etapa, de uma pesquisa bibliográfica, focada principalmente no CEFR e na *Action-oriented approach*. O CEFR é um documento reconhecido internacionalmente para o ensino, a aprendizagem e a avaliação em línguas. Vários livros didáticos para o ensino de um segundo idioma utilizam os descritores do CEFR como um guia para a adequação de conteúdos, vocabulário, textos a serem utilizados e tipos de atividades a serem desenvolvidas. No Brasil, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) prevê um conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros. O enfoque dado ao documento indica que “[...] os estudantes devem saber [...] e, sobretudo [...] saber fazer [...] para resolver demandas complexas da vida cotidiana, para o pleno exercício da cidadania e para o mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p.13).

Assim, foi realizada uma comparação entre os dois documentos, a BNCC e o CEFR, buscando analisar as competências e as habilidades propostas pela BNCC e o nível de proficiência necessário, de acordo com o CEFR para que o estudante possa desenvolvê-las. Essa comparação verificou que há muitas aproximações e congruências entre os documentos, todavia, também existe uma grande disparidade sobre a carga horária mínima para o aprendizado do idioma e viu-se que se fazem necessárias muitas atividades compatíveis com o nível de proficiência dos estudantes, principalmente dos anos finais do Ensino Fundamental, tendo em vista, o incremento e o aprofundamento constante nas habilidades e competências previstos no CEFR e na BNCC.

Após a pesquisa bibliográfica, foi desenvolvida a segunda etapa: a aplicação do projeto em 2022. Ela consistiu em uma pesquisa-ação através da criação de um *site* de viagem com estudantes do 9º ano do ensino fundamental de uma escola de educação básica de um município também do interior de Santa Catarina. Nessa atividade, houve um engajamento e uma colaboração muito positivos por parte dos estudantes.

Antes do processo de elaboração do *site* de viagem, os estudantes foram questionados a respeito de atividades de sua preferência. Várias opções foram apresentadas. Além disso, os estudantes puderam apresentar suas sugestões. De modo interativo, decidiu-se pela criação do *site* da cidade de Caçador-SC, pois foi uma das atividades de maior interesse dos estudantes. O projeto teve a duração de oito semanas. Foram elaborados quatro planos de aula com duas aulas cada um.

Durante o processo de criação do *site*, os estudantes primeiramente precisaram inteirar-se de aspectos presentes em um *site* de viagem real para que, depois, pudessem partir para a elaboração do próprio *site*. Para tanto, foi apresentado o *site* da cidade de Londres (<https://www.expedia.co.uk/London.dx178279>).

Devido ao *site* de viagem apresentar textos autênticos, os textos foram traduzidos em conjunto em sala pelos estudantes com o auxílio de uma lista de palavras dadas pelo professor. O nível de proficiência dos estudantes variava bastante, mas com o auxílio da lista de palavras e da ajuda mútua, os estudantes puderam compreender os textos para perceber as informações importantes que deveriam constar em um *site* de viagem.

O conhecimento prévio da cidade de Londres e o conhecimento relacionado à produção textual em português também auxiliaram na execução da atividade (Lusa, 2022). O CEFR apresenta aspectos que compõem a proficiência geral de uma língua. Entre esses aspectos, o CEFR apresenta competências gerais “[...] que não são relacionadas especificamente à linguagem, mas que acontecem nas atividades em geral, incluindo as atividades linguísticas” (Council of Europe, 2001, p. 9). Essas atividades estão divididas didaticamente no CEFR em: *savoir*, saber. É o conhecimento de mundo; *savoir-faire*, ou seja, a habilidade para fazer algo; *savoir-être*, saber ser, que englobam as habilidades interpessoais como as atitudes, a

personalidade, a motivação, os valores, as crenças que uma pessoa tem e *savoir apprendre*, saber como aprender (*Council of Europe*, 2001).

Depois que os estudantes conheceram as informações essenciais que constam em um *site* de viagem, eles foram à sala de informática para pesquisar sobre a cidade de Caçador- SC. Essa etapa também foi realizada em equipes, para que os estudantes pudessem se auxiliar.

A terceira etapa foi a mais difícil de todas: a escrita dos textos em Língua Inglesa sobre a cidade de Caçador-SC. A pesquisa foi realizada em português e os estudantes deveriam realizar a tradução para a Língua Inglesa. O CEFR aborda atividades de tradução não como uma atividade realizada por um profissional, mas leva em conta, as habilidades que o estudante tem em cada nível de proficiência para realizar uma tradução (*Council of Europe*, 2020). Segundo o CEFR, no nível A1, o estudante “[...] com o auxílio de um dicionário consegue traduzir palavras ou frases simples, porém nem sempre escolhe o significado apropriado” (*Council of Europe*, 2020, p. 104).

Como os estudantes tinham um nível inicial de aprendizagem, primeiramente uma lista de palavras foi apresentada e uma outra lista com a tradução apropriada para o contexto para essas palavras. Os estudantes relacionaram as duas colunas. Desse modo, de posse da lista de palavras, eles relacionaram as palavras em português com o respectivo significado em língua inglesa.

Segundo a *Action-oriented Approach*, cabe ao professor analisar o nível de entendimento do estudante em relação às várias competências comunicativas da língua e elaborar cenários compatíveis para buscar o desenvolvimento do estudante de forma integral (Lusa, 2022). A escrita de textos em Língua Inglesa exige o conhecimento de vários aspectos da língua além de vocabulário, como gramática, coesão, coerência e o conhecimento de expressões. Apesar dessa atividade ser de um nível acima do conhecimento dos estudantes, para a elaboração do *site* de viagem, ela era essencial para a finalização da atividade.

Depois de quatro semanas, o *site* de viagem foi terminado com sucesso. Fotos foram anexadas aos textos. Os estudantes também fizeram a gravação dos textos em Língua Inglesa como uma forma de inclusão para pessoas deficientes visuais ou que

não pudessem ler os textos. A versão final pode ser encontrada no link que segue: <https://docs.google.com/document/d/1ILRi3LM4sePa2sn5TFTpww2YPazkVOJQwGnHv9mEZe4/edit>

Para a finalização do trabalho, os estudantes teceram considerações a respeito do processo de criação do *site* de viagem. Eles conseguiram perceber alguns aspectos em que apresentavam certa facilidade e outros em que encararam grandes desafios. Apesar das dificuldades e da percepção das limitações para a elaboração do *site* de viagem, o trabalho serviu como um incentivo para a superação das dificuldades através do estudo da Língua Inglesa. Ainda dentro da pesquisa-ação, houve uma etapa posterior à elaboração do *site* pelos estudantes, com a coleta das percepções dos estudantes em relação às atividades.

Mais da metade dos estudantes (ao todo, foram 20), acreditaram que a elaboração do *site* de viagem colaborou parcialmente para a aprendizagem da língua. A criação do *site* de viagem envolveu a leitura e a escrita de textos que necessitaram de um nível de proficiência, no mínimo, intermediário. Por isso, alguns recursos para auxiliar os estudantes no entendimento dos textos em Língua Inglesa, e principalmente na escrita dos textos, precisaram ser utilizados, como auxílio de listas de vocabulário e o auxílio do professor em grande parte do processo para que o projeto pudesse ser concretizado.

Apesar disso, os estudantes puderam perceber suas dificuldades e seu potencial. Muitos estudantes acenaram positivamente, confirmando que as atividades exigiram um nível de conhecimento acima do conhecimento que eles possuíam para a realização das atividades.

Não obstante, a grande maioria dos estudantes sinalizou que a metodologia colaborou total ou parcialmente para a geração de conhecimento em Língua Inglesa e que houve a oportunidade de expressar o conhecimento dentro e fora do componente curricular. Com isso, vê-se que aprender a fazer algo de maneira mais concreta, que possa ser apreciado posteriormente, como foi o caso da criação do *site* de viagem, auxiliou os estudantes primeiramente a perceberem suas limitações, a superarem seus medos e a utilizarem seus conhecimentos fora da Língua Inglesa para a produção do *site* e, acima de tudo, para descobrirem um propósito mais significativo

na aprendizagem. Além disso, as dúvidas que foram surgindo durante a criação do *site*, puderam ser aproveitadas como gatilhos para a aprendizagem de um ponto gramatical ou de algum aspecto mais específico da língua.

Diante disso, compreende-se que a tentativa de tornar possível a metodologia da AoA foi concretizada de modo satisfatório, mesmo que, dentro das limitações encontradas em uma sala de aula de uma escola pública do interior do estado de Santa Catarina. Viu-se que a instigação que a metodologia aportou, desencadeou interesse e colaboração dos estudantes, mesmo no ato de expressar as breves frases inseridas no *site* criado por eles. Assim sendo, apesar dos problemas e percalços encontrados, a estratégia mostrou-se pertinente e exitosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo trouxe a compilação de três dissertações cujo objetivo central está focado na exposição de possíveis estratégias para tornar o processo de ensino e de aprendizagem de Língua Inglesa relevante para os estudantes da educação básica. São textos distintos, constituídos a partir de diferentes epistemologias, mas que levam a um mesmo fim: desenvolver procedimentos de ensino da língua que sejam significativos para os estudantes.

Nesse sentido, o primeiro tópico defendeu o ensino de Língua Inglesa na perspectiva do desenvolvimento do terceiro espaço do discurso ou *in between*, termo utilizado para explicar que o contato com outras línguas propicia também o acesso a outras culturas e que, por meio do cruzamento cultural, os sujeitos, em suas relações interculturais conseguem desenvolver um outro entendimento da realidade, definido como consciência cultural, tanto em relação ao seu espaço social de origem, quanto ao espaço social da língua a que têm acesso. Para tanto, foi elaborado um trabalho a partir do gênero discursivo “filme” focado no aprendizado de uma nova língua como um instrumento para alcançar a transculturalidade e o letramento crítico, ao conceber a linguagem constituída como corolário das relações sociais.

O segundo tópico considerou a utilização da música para o aprendizado do Inglês ao defender que, para que se possa aprender algo, é necessário que os sujeitos estejam motivados, estabelecendo, dessa forma, uma nova relação com os processos

interativos que levam à aquisição do idioma. Nessa perspectiva, a música pode ser relevante, pois, essa não só apresenta aos estudantes novas unidades de significação, como também as traz dentro de um contexto de uso que faz sentido para os estudantes. A partir disso, o trabalho resultante dessa ideia apresentou estratégias de uso da música que exploram as quatro habilidades linguísticas necessárias à comunicação, de modo criativo e inspirador.

Já no último tópico, apresentou-se um estudo comparativo entre as habilidades do CEFR (*Common European Framework of Reference*) e as habilidades trazidas na atual BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para a aquisição do idioma e a abordagem de ensino denominada AoA (*Action Oriented Approach*), baseada em tarefas a serem cumpridas na língua alvo. O trabalho defendeu que, para que o ensino de inglês na educação básica aconteça de forma exitosa, é necessária uma reconfiguração na forma como o componente curricular é ofertado na educação básica, por exemplo, o oferecimento de mais horas-aula e materiais didáticos que sejam compatíveis com os diferentes níveis de conhecimento que os estudantes apresentam.

Em suma, as três pesquisas, muito embora apresentem diferentes epistemologias para justificar o aprendizado de Língua Inglesa na educação básica, partem do princípio de que é necessário encontrar novas estratégias que motivem os estudantes a aprender, pois, os pesquisadores perceberam a pouca relevância atribuída a esse componente curricular, além de outros entraves (detalhadamente descritos nas respectivas dissertações), que tornam o trabalho desses profissionais tão desafiador.

Para terminar, espera-se que todo o conteúdo aqui apresentado possa despertar a curiosidade do leitor para uma pesquisa mais aprofundada acerca desse tema e que, os produtos educacionais resultantes das dissertações possam ser utilizados, ou, possam servir de inspiração para outras pesquisas nessa área do conhecimento, bem como para a elaboração de outros materiais, que sejam constituídos a partir das próprias realidades educacionais dos professores e, conseqüentemente, tornem-se pertinentes para os estudantes.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Levy Alves dos. **Gêneros Textuais: A importância da música como recurso didático para a aprendizagem da língua inglesa**. 2020. TCC (Graduação) - Curso de Letras Português/Inglês, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2020. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/23084/1/24%20-%20TCC%20Levy%20Alves%20-%20Vers%C3%A3o%20final.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

BAKHTIN, Mikhael. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12ª edição. HUCITEC, 2006.

BECHTOLD, Ivan; BONIN, Joel Cezar. Teacher! Eu não gosto de inglês: a música como possibilidade para motivar o aluno a gostar e aprender a língua inglesa. **Professare**, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 02-15, 25 ago. 2022. Universidade Alto Vale Do Rio Do Peixe - Uniarp. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.33362/professare.v11i2.3055>. Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 01 abr. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMBRIDGE UNIVERSITY. **Introductory Guide to the Common European Framework of Reference for English Language Teachers**. Cambridge University Press, Cambridge, 2013.

COUNCIL OF EUROPE, **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment**. Council of Europe. Cambridge University Press, Language Policy Unit, Strasbourg 2001. Disponível em www.coe.int/lang-CEFR Acesso em 15 mar. 2024.

COUNCIL OF EUROPE, **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume**. Council of Europe Publishing, Strasbourg. 2020. Available at www.coe.int/lang-cefr Acesso em 14 mar. 2024.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. Tradução de Rosa Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.

GOBBI, Denise. **A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa**. 2001. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em Estudos da Linguagem). Universidade de Caxias do Sul e Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/3066>. Acesso em: 22 jan. 2023.

KRAMSCH, Claire. **Context and Culture in Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2016.

LUCHESI, Matheus Henrique. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, 7(3), p. 542–556. (2021). Disponível em <https://doi.org/10.51891/rease.v7i3.799>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LUSA, V. C. M. da R. **Abordagem Adotada pelo Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas e a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino de Língua Inglesa**. EdUniarp: Caçador: SC, 2022.

MONTE MÓR, Valkyria. **Letramentos Críticos e Expansão de Perspectivas: Diálogo sobre Práticas**. In: JORDÃO, Clarissa Menezes. MARTINEZ, Juliana Zeggio. MONTE MÓR, Walkyria. (orgs). *Letramentos em Prática: na Formação Inicial de Professores de Inglês*. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2019.

MORAIS, Raquel Pereira de; POLETTO, Lizandro. O USO DA MÚSICA NOS ANOS INICIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E MOTOR DA CRIANÇA. **Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate**, Aparecida de Goiânia, Go, v. 6, n. 2, p. 39-54, jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/459>. Acesso em: 18 ago. 2023.

NIETZSCHE Friedrich. **Crepúsculo dos ídolos**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PICCARDO, Enrica, NORTH, Brian. **The Action-oriented Approach**. A Dynamic Vision of Language Education. Multilingual Matters. 2019.

SANCHES, Maria de Fátima Gomes. **Práticas de Ensino e Aprendizagem da Língua Inglesa como Segundo Idioma para o Ensino Médio**. 2018. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/handle/20.500.11874/5676>. Acesso em: 08 abr. 2024.