



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA BAIANO – CAMPUS CATU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



ALDENICE DE JESUS CARDOSO DE ALMEIDA

**A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM
SIGNIFICATIVA DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL**

Catu, Bahia

2021

ALDENICE DE JESUS CARDOSO DE ALMEIDA

**A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA
LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Catu, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Orientadora: Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana

Catu, Bahia

2021



Tem uma página web?



O trabalho "A Música como Estratégia de Aprendizagem Significativa da Língua Inglesa na Educação Profissional" de Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida e Camila Lima Santana e Santana está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](#).

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Catu
Setor de Biblioteca

A447 Almeida, Aldenice de Jesus Cardoso de
A música como estratégia de aprendizagem significativa da língua inglesa na educação profissional / Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida. – 2021.
215 f. il.:
Orientador: Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana.
Dissertação (mestrado), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProEPT), Catu, 2021.
1. Língua inglesa – Estudo e ensino – Falantes de português. 2. Aprendizagem ativa. 3. Didática (Sequência didática). 4. Música na educação. I. Santana, Camila Lima Santana e. II. Título.
CDU: 37.02

ALDENICE DE JESUS CARDOSO DE ALMEIDA

**A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA
LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Catu, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em: 15 de junho de 2021.¹

COMISSÃO EXAMINADORA



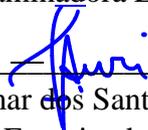
Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana (IF Baiano)
Orientadora/Presidenta da Banca



Profa. Dra. Joana Fidelis da Paixão (IF Baiano)
Examinadora Interna



Profa. Dra. Lanuza Lima Santos (IFBA)
Examinadora Externa



Prof. Dr. José Aurimar dos Santos Angelim (IF Baiano)
Examinador Externo

¹ Ata de aprovação constante no Suap (112/2021 – CAT-CGE/CAT-DDE/CAT-DG/RET/IFBAIANO).

Aos meus filhos, por serem a minha verdadeira
inspiração.
Ao meu marido, por acreditar no meu
potencial.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder a realização de mais um sonho.

A Milena, minha filha e melhor amiga, pelo seu amor, carinho, respeito, compreensão, altruísmo e gratidão, por participar ativamente de cada projeto pessoal e profissional da minha vida. Ciente de que nem todas as palavras do mundo podem expressar a minha gratidão, esta frase resume todo meu sentimento: *eu te amo, filha!*

Ao meu amado filho Alesson, por sempre acreditar e confiar em mim, por ser grato a Deus e à família, por ser essa pessoa maravilhosa, repleto de princípios e de valores que dialogam com o bem.

Ao meu querido marido Otávio, companheiro de longa data, por todo o apoio a mim prestado em cada degrau que subi.

Ao meu pai, *in memoriam*, por todo amor e carinho que dedicou a cada um dos seus filhos e netos.

À minha mãe, pelo orgulho que sente de mim.

Aos estudantes que participaram da minha pesquisa, pelo envolvimento, motivação, dedicação e colaboração demonstrados durante os nossos encontros.

À minha irmã, por seu carinho.

Ao meu amigo Aurimar Angelim, pelo exemplo de humildade e profissionalismo, por ter me inspirado na escrita do meu projeto ao mostrar o quanto minha prática é significativa e merecedora de se tornar uma pesquisa.

A Camila Santana, que foi além do seu papel de orientadora, permitindo que eu superasse as barreiras tecnológicas, fazendo-me enxergar possibilidades de seguir com a pesquisa, bem como de continuar minha prática docente em meio às dificuldades decorrentes das situações adversas atuais provocadas pela COVID-19.

Aos colegas do ProfEPT por todos os momentos de contribuição, em especial a Rose, Marta, Gleice, Dalcy, Uilma, Katiane e Diego, pelas palavras de incentivo e motivação, dentre outras colaborações importantes.

Aos meus irmãos, sobrinhos, sobrinhas, cunhados, cunhadas, amigos e nora pelo reconhecimento dos meus esforços.

A todos os docentes do ProfEPT de Catu pelas contribuições para a minha formação.

Música para compor o ambiente
Música para escovar o dente
Música para fazer chover
Música para ninar nenê
Música para tocar novela
Música de passarela
("Música Para Ouvir", Arnaldo Antunes).

RESUMO

O domínio da língua inglesa possibilita ao sujeito vivenciar experiências na formação acadêmica e no mundo do trabalho, bem como aproveitar momentos de lazer, assistindo a filmes sem legendas, lendo livros, compreendendo comandos de jogos e letras de músicas etc. Para atingir tal proficiência, é importante que a aprendizagem seja significativa para o estudante. Por acreditar que a música possa ser um elemento motivacional para esse processo, pois ela está presente na vida das pessoas em todos os momentos, transmitindo diversas emoções intrínsecas ao ser humano, esta pesquisa busca investigar em que medida uma sequência didática interativa que tem a música como norteadora pode contribuir para a aprendizagem da língua inglesa de estudantes da EPT. Trata-se de um estudo qualitativo, que adota a pesquisa-ação como perspectiva metodológica. Desse modo, o desenvolvimento desta pesquisa está pautado na ressignificação e qualificação das práticas pedagógicas, com base em um processo de autorreflexão do grupo formado pela docente regente e por oito estudantes matriculados no 2º ano do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Médio, do Instituto Baiano de Educação, Ciência e Tecnologia (IF Baiano), Campus Senhor do Bonfim, Bahia. As atividades realizadas foram registradas na plataforma Google Docs e no diário de bordo da docente. Quanto à metodologia didática, optou-se pela sequência didática interativa, modelo proposto por Oliveira (2013), que utiliza o círculo hermenêutico-dialético visando à construção de novos conhecimentos. Como aporte teórico, utilizou-se a teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel, de 1982, a partir do seu principal representante no Brasil, Moreira (2011). Os resultados mostraram que os estudantes se sentiram motivados ao participar de atividades com a música como recurso pedagógico, bem como de discussões que os colocaram como atores do próprio processo de aprendizagem, endossando a relevância da contribuição dos estudantes no desenvolvimento das atividades pedagógicas para uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa. Aprendizagem Significativa. Sequência Didática Interativa. Música.

ABSTRACT

The mastery of the English language allows the person to perform experiences in academic and formation in the world of work, as well as enjoy leisure moments, watching movies without subtitles, reading books, understanding game commands and song lyrics, etc. To achieve this proficiency, it is important that learning is meaningful for the student. Believing that music can be a motivational element for this process, because it is present in people's lives at all times, transmitting several emotions intrinsic to the human being, this research seeks to investigate to what extent an Interactive Didactic Sequence that has music as a guide can contribute to the learning of the English language of EPT students. This is a qualitative study, which adopts action research as a methodological perspective. Thus, the development of this research is based on the resignification and qualification of pedagogical practices, based on a process of self-reflection of the group formed by the teacher regent and eight students enrolled in the 2nd year of the Técnico em Agropecuária Integrado ao Médio course, from Instituto Baiano de Educação, Ciência e Tecnologia (IF Baiano), Campus Senhor do Bonfim, Bahia. The activities carried out were recorded on the Google Docs platform and in the teacher's logbook. Regarding the didactic methodology, we opted for the Interactive Didactic Sequence, a model proposed by Oliveira (2013), which uses the hermeneutic-dialectic circle aiming at the construction of new knowledge. As a theoretical contribution, David Ausubel's theory of Meaningful Learning of 1982 was used from his main representative in Brazil, Moreira (2011). The results showed that the students felt motivated to participate in activities with music as a pedagogical resource, as well as discussions that placed them as actors of the learning process itself, endorsing the relevance of the contribution of students in the development of pedagogical activities for meaningful learning.

Keywords: English Language Teaching. Meaningful Learning. Interactive Didactic Sequence. Music.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Habilidades desenvolvidas a partir de músicas.....	25
Figura 2 – Temáticas abordadas nos artigos do PDE sobre música e inglês	27
Figura 3 – Aprendizagens mecânica e significativa	41
Figura 4 – Mapa conceitual	44
Figura 5 – Mentimeter	74
Figura 6 – Lyrics Training	77
Figura 7 – Lyrics Training em smartphone	77
Figura 8 – Padlet (Sufixo -er).....	85
Figura 9 – Padlet (Sufixo -ist)	86
Figura 10 – Quizlet.....	87
Figura 11 – Mapa conceitual	90
Figura 12 – SDI	98
Figura 13 – Capa do Produto Educacional	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento de dados na Plataforma Capes	17
Quadro 2 – Visão geral da pesquisa	52
Quadro 3 – Visão geral da oficina	53
Quadro 4 – Síntese dos recursos utilizados nas atividades	70
Quadro 5 – Questionário	72
Quadro 6 – Registro sobre o Mentimeter	74
Quadro 7 – Registros sobre a leitura das imagens contidas na música Stone cold	75
Quadro 8 – Registro sobre importância da diversidade apresentada nos materiais	76
Quadro 9 – Registros sobre a atividade com o Lyrics Training	78
Quadro 10 – Registros sobre o jogo da memória	80
Quadro 11 – Registro de determinação	81
Quadro 12 – Registro de atividade sobre músicas da Disney	82
Quadro 13 – Registros sobre empatia dos estudantes	83
Quadro 14 – Registro sobre atividades com afixos.....	84
Quadro 15 – Registro sobre a pertinência das atividades com afixos	88
Quadro 16 – Registros sobre a importância do uso de músicas para aprendizagem da Língua Inglesa.....	89
Quadro 17 – Registro acerca do uso do Google Meet para exibição dos clipes	93
Quadro 18 – Registro sobre opinião dos estudantes acerca do número de vezes que se deve ouvir a música antes da atividade	93
Quadro 19 – Registro sobre opinião dos estudantes acerca da escolha de músicas.....	94
Quadro 20 – Registro sobre a variedade de conteúdos presentes nas atividades	95
Quadro 21 – Registro sobre a associação de conhecimentos presentes nas atividades.....	95
Quadro 22 – Registros sobre a interatividade e a colaboração a partir das atividades	96
Quadro 23 – Registro sobre a cultura na música (Ametista).....	97
Quadro 24 – Desenho do Produto Educacional	101
Quadro 25 – Assertivas presentes no questionário.....	103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA	16
2.1 Panorama de Pesquisas sobre Música no Ensino e Aprendizagem de Inglês em Dissertações	16
2.2 O PDE como Fonte de Pesquisas sobre Música no Ensino e Aprendizagem de Inglês	22
3 EMBASAMENTO TEÓRICO	29
3.1 Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa.....	30
3.2 A Aprendizagem Significativa	38
3.3 A Sequência Didática como Estratégia Didático-Pedagógica.....	45
3.4 A Música como Recurso Pedagógico na Aprendizagem da Língua Inglesa.....	48
4 PERCURSO METODOLÓGICO	50
4.1 Educação Online	50
4.2 Conceituação da Pesquisa.....	52
4.3 Descrição da Oficina.....	53
4.4 Descrição da Sequência Didática	54
4.5 Dos Participantes da Educação Profissional	63
4.6 Instrumentos de Geração de Dados.....	67
4.7 Procedimentos de Análise	67
5 ANÁLISE DOS DADOS	69
5.1 Síntese das Atividades da Sequência Didática (SD)	69
5.2 Aprendizagem Significativa: Materiais e Predisposição	71
5.3 Análise da Elaboração da Sequência Didática Interativa (SDI)	91
6 PRODUTO EDUCACIONAL: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	99
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES.....	118
Apêndice A – Produto Educacional	119
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	

(Pais/Responsáveis).....	170
Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Alunos)	173
Apêndice D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Alunos)	176
Apêndice E – Registros sobre os Encontros	179
ANEXOS.....	182
Anexo A – Visão Geral do Ambiente Virtual	183
Anexo B – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (1)	194
Anexo C – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (2)	197
Anexo D – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (3)	200
Anexo E – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (4)	204
Anexo F – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (5).....	207
Anexo G – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (6)	210
Anexo H – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (7)	213

1 INTRODUÇÃO

O meu interesse em utilizar a música como instrumento de aprendizagem da língua inglesa surgiu no momento em que comecei a frequentar um curso de idiomas na minha cidade. Os professores desse curso relataram o quanto a música ajudou a aprimorar os seus conhecimentos linguísticos da língua inglesa, por meio das atividades, em sala de aula, com letras de músicas românticas, principalmente. Entretanto, não conseguíamos compreender de que forma essas músicas poderiam nos ajudar. Possivelmente porque esses profissionais não tinham sequer o ensino médio, tampouco uma formação pedagógica que os capacitasse a transmitir técnicas e métodos de aprendizagem de língua inglesa, embora soubessem utilizar tal método para a sua própria aprendizagem. A não exigência, por parte dos cursinhos de inglês, de profissionais graduados era algo recorrente nessa época, o esperado era que os professores dominassem o idioma e que fossem capazes de transmitir o conteúdo programático contido nos livros adotados por esses cursos.

Quando concluí o curso de Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, resolvi dedicar-me ao ensino de língua inglesa. Durante a minha formação, nas disciplinas ligadas às metodologias do ensino da língua inglesa, a música não foi apresentada como uma possibilidade de estratégia de ensino/aprendizagem dentre as opções estudadas. Mas, ao iniciar minha carreira docente, utilizava a música em diversas aulas com objetivos variados, embora sempre contemplasse o conteúdo programático exigido por cada escola. Com essa experiência, percebi que, especialmente, as crianças construíam significados e relações com muita facilidade durante o uso dessa estratégia.

No entanto, apesar de pesquisar diversas maneiras de explorar esse gênero textual, não tinha embasamento teórico suficiente para nortear minha prática. Ainda assim estava convicta de que ouvir músicas sempre foi, é e será, um ato prazeroso que pode colaborar no processo de aprendizagem do sujeito, pois ela não apenas diverte, também ensina por meio dos seus elementos constituintes – linguísticos, políticos, históricos e sociais –, que convergem em aprendizagens mais significativas e capazes de proporcionar uma formação mais crítica para o sujeito aprendiz.

Além disso, aprender inglês por meio de músicas apresenta-se como uma estratégia eficaz e eficiente na medida em que as quatro habilidades linguísticas – ouvir, falar, ler e entender – podem ser desenvolvidas com êxito. Ademais, a depender da música escolhida para ser trabalhada em aula, podemos constatar uma diminuição das emoções negativas e um

aumento das emoções positivas, como alegria, calma, euforia, concentração e relaxamento, conforme apontam Vicentini e Basso (2008), com base em estudos de 1982, de Karshen.

Diante das leituras realizadas ao longo do meu percurso formativo, como no caso desta pesquisa para o Mestrado Profissional, refleti o quanto a minha prática dialoga com as teorias estudadas. O Mestrado é o meu primeiro passo consciente em direção à construção da pesquisadora que desejo ser, aprimorando meu exercício na docência. Essa foi a motivação que fez com que eu fosse além da compreensão dos efeitos das práticas que já realizo com músicas nas aulas, buscando elaborar estratégias que pudessem provocar mudanças no comportamento dos estudantes, tirando-os da zona de conforto da passividade para atuar ativamente na construção da própria aprendizagem, em consonância aos pensamentos freirianos. Ademais, essas estratégias também os ajudaram a superar inseguranças, medos e baixa autoestima, reportadas por muitos estudantes ao longo da minha carreira.

Portanto, dada a relevância de estratégias de ensino-aprendizagem que adotam a música com importante ferramenta, e considerando minha experiência docente com o uso desse recurso, por meio desta pesquisa busco investigar como a música pode contribuir para a aprendizagem significativa da língua inglesa pelos estudantes do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, observando como essa estratégia influencia na motivação desses sujeitos para continuarem esse estudo durante e após o ensino médio. Essa proposta encontra justificativa no fato de que é preciso tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para esses indivíduos, que precisam cumprir uma longa carga horária letiva ao longo de sua formação, com uma média de 17 componentes curriculares por ano², além do fato de que a carga horária de língua inglesa foi reduzida para apenas uma hora aula semanal, lecionada apenas no primeiro e segundo anos.

Nessa perspectiva, acredito ser urgente elaborar estratégias motivadoras que possibilitem ampliar a estrutura cognitiva prévia desses estudantes, estimulando-os a continuarem aprendendo. Por isso, propus uma sequência didática a ser desenvolvida interativamente com os estudantes-participantes, com a colaboração de todos. Essa sequência didática deu origem ao Produto Educacional da pesquisa (Apêndice A), construído com o intuito de servir como roteiro, a outros professores de inglês, para a realização de atividades que instiguem os estudantes a ressignificar os conhecimentos a serem trabalhados em aula. Ademais, por apresentar em seu cerne estratégias que possibilitam ao estudante construir

² Esse quantitativo se refere à média dos currículos dos cursos técnicos integrados do IF Baiano.

pensamentos mais complexos, essa sequência didática pode ser adaptada por professores de outras disciplinas,

Assim, esta pesquisa é relevante porque oferece aos professores uma metodologia de como encaminhar seus estudantes a um autoconhecimento dos potenciais da aprendizagem, partindo de provocações que os conduzam à reflexão e visam dar voz a esses sujeitos, para que possam desmistificar possíveis medos e inseguranças construídos ao longo da vida. Acredito que dessa estratégia emergirão mudanças de concepções sobre o ato de estudar, que passará de desagradável, árduo e maçante para agradável, leve e prazeroso. Esse cenário, sem dúvidas, favorece a construção de um ambiente propício à aprendizagem significativa e autônoma.

Outro aspecto relevante diz respeito ao fato de que as reflexões apresentadas na proposta da sequência didática interativa promovem o autoconhecimento, o prazer pelo estudo, a aprendizagem significativa e a autonomia para a continuação dos estudos – o que diferencia este de estudos que buscam apenas reproduzir o conteúdo previsto. Essa propositura abarca diversas atividades, nas quais o estudante é “protagonista” da própria aprendizagem, substituindo uma condição passiva por uma atitude mais ativa. É, portanto, um estudo que convida o professor a negociar estratégias metodológicas que se aproximem dos estudantes, tornando-os responsáveis pela própria formação.

Desse modo, no percurso de construção da pesquisa, busquei responder à seguinte pergunta: em que medida a estratégia de uma sequência didática interativa a partir de músicas pode promover aprendizagens significativas de língua inglesa? Visando respondê-la, o objetivo geral desta pesquisa é investigar os processos de aprendizagem de língua inglesa de estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Nível Médio, mediante elaboração e aplicação de uma sequência didática interativa. Para alcançar o objetivo proposto, estabeleci os seguintes objetivos específicos: compreender como a música pode ser utilizada enquanto recurso didático no contexto da aprendizagem significativa; pesquisar quais os gatilhos motivadores para a aprendizagem de língua inglesa, utilizando a sequência didática interativa como estratégia de ensino-aprendizagem e a música como recurso didático; produzir uma sequência didática interativa que possibilite o aprendizado de língua inglesa de maneira contextualizada e significativa.

Quanto à metodologia, este trabalho está fundamentado na teoria da Aprendizagem Significativa, de Ausubel, a partir dos estudos de Moreira (2011), seu maior representante no Brasil. Segundo essa teoria, é necessário que os conhecimentos prévios sejam relevantes para

funcionar como “âncora” na aprendizagem do novo conhecimento, ou seja, consiste na interação entre o conhecimento já estabelecido na mente do sujeito e a nova informação a ser apreendida. Além disso, considero, aqui, ainda a abordagem qualitativa pautada na metodologia da pesquisa-ação, que fundamenta a interação e o diálogo entre os oito participantes e a professora-pesquisadora durante a construção da sequência didática interativa (SDI), tendo como método de interpretação a Análise de Conteúdo, de Bardin (2016).

Em síntese, para descrever a pesquisa e analisar os resultados coletados, dividi esta dissertação em sete partes. Na primeira parte, esta Introdução, apresento minhas motivações para a realização da pesquisa, destacando os seus elementos norteadores. Na segunda parte, “A Música como Estratégia de Ensino e Aprendizagem na Língua Inglesa”, traço um panorama das pesquisas já realizadas sobre o uso da música no ensino de língua inglesa nos últimos cinco anos. Na terceira parte, “Embasamento Teórico”, descrevo e analiso algumas abordagens de ensino de língua inglesa, apresentando alguns dos conceitos chave para esta pesquisa e explorando a temática da música como recurso para uma aprendizagem significativa e a sequência didática interativa como estratégia de ensino-aprendizagem. Na quarta parte, “Percurso Metodológico”, discorro sobre os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa e descrevo as etapas da oficina e da sequência didática. Na quinta parte, “Interpretação de Dados”, analiso os dados coletados durante a construção da sequência didática interativa com os alunos. Na sexta parte, “Produto Educacional: A Sequência Didática”, descrevo o produto desta pesquisa. E, por fim, na última parte, apresento algumas considerações finais.

2 A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

Neste capítulo, apresento estudos, realizados nos últimos cinco anos, de pesquisadores que elaboraram maneiras de colaborar com a aprendizagem de língua inglesa dos estudantes brasileiros. No sentido de compreender de que forma a música pode ser utilizada como recurso didático no contexto da aprendizagem significativa, inicio este capítulo com uma revisão de literatura de dissertações que elegem a música como ponto de partida para a aprendizagem de inglês. Em seguida, socializo produções de um programa de educação do Paraná (PDE) que possui, em sua maioria, publicações na temática referida por professores de inglês, escolha que se justifica por se tratar de um projeto modelo, que tem como objetivo a melhoria da educação pública a partir do aperfeiçoamento permanente e da qualificação sistêmica do professor da rede estadual do Paraná.

2.1 Panorama de Pesquisas sobre Música no Ensino e Aprendizagem de Inglês em Dissertações

No intuito de compreender a relevância acadêmica do meu objeto de pesquisa, nesta seção apresento alguns importantes estudos já realizados sobre a temática aqui investigada. Para tanto, realizei buscas em bancos de dissertações e teses, como a Plataforma Capes – banco de dados oficial dos programas de pós-graduação no Brasil, que reúne todos os trabalhos do país, disponibilizados por meio de um acessível mecanismo de busca – e o Google Acadêmico – que oferece uma busca precisa, confiável e também de fácil acesso.

Quanto aos critérios de busca, escolhi as palavras-chave “música” e “língua inglesa”, definindo como recorte temporal os trabalhos produzidos nos últimos cinco anos, a fim de entender como o tema tem sido contemporaneamente abordado. Na Plataforma Capes encontrei quatro dissertações e no Google Acadêmico, apenas duas (ambas também presentes na Plataforma Capes). Não encontrei nenhuma tese no Google Acadêmico nem na Plataforma Capes. As duas dissertações em comum são: *Além do “fill in the blanks”: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico* (SILVA, 2016) e *Participação social por meio da música e da aprendizagem de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social* (LENHARO, 2016) – que serão apresentadas após o detalhamento das estratégias de busca, com base nas informações do Quadro 1:

Quadro 1 – Levantamento de dados na Plataforma Capes

Data da pesquisa	Grande área de concentração	Área de conhecimento	Área de avaliação	Área de concentração	Qtd após filtro	Qtd após leitura de títulos e resumos
01/06/20	Linguística, Letras e Artes	Letras	Educação	Ensino-aprendizagem de Língua e Literatura, Letras, Letras Clássicas	354	01
02/06/20	Educação	Educação	Educação	Educação	14	01
03/06/20	Ciências Humanas	Educação	Educação	Educação, Educação Tecnológica, Inovação e Trabalho	705	01
04/06/20	Ciências Humanas	Educação	Educação	Educação e Formação, Educação Profissional	110	01
05/06/20	Linguística, Letras e Artes	Letras	Letras e Linguística	Letras	22	00

Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

A busca inicial das palavras-chave “música” e “língua inglesa” na Plataforma Capes indicou um quantitativo de 51.967 trabalhos. Após o refinamento dos resultados, a fim de filtrar os estudos mais relevantes aos propósitos do meu estudo, a filtragem dos dados levou aos resultados apresentados no Quadro 1. Embora tenha utilizando filtros diferentes, apenas uma dissertação foi encontrada após a leitura de títulos e resumos. Os anos de publicação selecionados foram de 2015 a 2020. O estudo encontrado foi este: *Além do “fill in the blanks”*: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico.

Diante desse resultado, refiz a pesquisa utilizando apenas as palavras-chave e o período já citados. Optei por ler as 20 primeiras páginas do site, mas, após a leitura dos 140 resumos, a partir da página sete, não encontrei nada mais referente à temática. Ainda assim persisti até a vigésima página para me certificar disso. Nesse processo, encontrei quatro dissertações, o que corresponde a um número maior de achados em comparação à primeira estratégia de busca.

Dentre as dissertações encontradas está a de Lenharo (2016), intitulada *Participação social por meio da música e da aprendizagem de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social*. Essa pesquisa analisou a participação social de alunos, em um contexto de vulnerabilidade social, em um curso de língua inglesa envolvendo multiletramentos com foco na música. Esse curso foi ofertado aos alunos membros do projeto de cidadania Basquetebol e Cidadania em Ação. Segundo a pesquisadora, sua escolha pela

música como elemento motivador para aprendizagem de inglês partiu da sua experiência com esse gênero textual. Em suas palavras, escutar “música e memorizar as letras para poder cantar junto era algo que sempre fez parte” (LENHARO, 2016, p. 16) de sua vida. Esse hábito a ajudou bastante na apreensão dos conteúdos de língua inglesa durante a Educação Básica, bem como na continuação dos seus estudos. Em suas palavras:

Mais tarde, quando já havia terminado o curso de idiomas e decidido me tornar professora, ingressei na licenciatura em Letras-Inglês na Universidade Estadual de Londrina em 2010. Logo no início do curso me dei conta de quanto a música havia me ajudado a aprimorar meus conhecimentos linguísticos. Hoje, já graduada e em processo de formação continuada, reconheço que a música não me [...] [proporcionou] apenas o aperfeiçoamento linguístico, mas [,] sim, um crescimento como ser humano (LENHARO, 2016, p. 16).

Por meio dessas considerações da pesquisadora, podemos deduzir que, dentre os estilos musicais por ela apreciados, havia preferência por músicas que abordam temas de cunho político e social. Nesse sentido, a reflexão acerca desse tipo de canções pode contribuir para uma formação mais humanista, o que justificaria a escolha de alunos de um projeto social – estudantes em condições de vulnerabilidade social – como sujeitos da sua pesquisa. Segundo Lenharo (2016), através do trabalho com o estilo de música apreciado por esse público, canção-*rap*, é possível instigá-los a refletir sobre a sua realidade e, ao mesmo tempo, motivá-los a aprender inglês. Esse estilo musical contempla elementos que dialogam com a realidade desses jovens, tanto pelo retrato das dificuldades cotidianas desse grupo de indivíduos quanto pelas mensagens de enfrentamento a essas situações.

Quanto ao tema multiletramento, segundo a autora, este surgiu de observações da dinâmica dos jovens em meio às tecnologias digitais de informação e comunicação, o que conduziu à reflexão sobre a “importância de utilizar recursos e instrumentos novos no ensino, especialmente no ensino de língua inglesa (LI), como forma de potencializar o aprendizado do idioma” (LENHARO, 2016, p. 17). Daí foi concebida a ideia de construção de um blog como atividade de uma sequência didática com o gênero canção-*rap*. Conforme destaca a autora,

a música por si só já é um elemento considerado positivo para o ensino de línguas; no entanto, devido aos avanços das novas tecnologias no cotidiano das pessoas, aliar a música a outros letramentos pode ser interessante para o professor de LI, que contará com recursos diversos para o ensino-aprendizagem de línguas (LENHARO, 2016, p. 28).

Ela conclui asseverando que o uso de multiletramentos com foco na música contribuiu para a motivação e o envolvimento, de forma espontânea, dos alunos no processo de

aprendizagem de língua inglesa, além de ter sido fonte de estímulo à consciência crítica e à participação social desses sujeitos na comunidade – principal intenção da pesquisadora. Por esse motivo, as discussões dos temas ocorreram, quase sempre, na língua portuguesa.

Quanto à pesquisa *Além do “fill in the blanks”: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico*, de Silva (2016), o objetivo geral consistiu em analisar e refletir sobre a formação de cidadãos críticos por meio do ensino de inglês sob a ótica do Letramento Crítico, tendo a música como ponto de partida e à luz das teorias de Bakhtin/Volóchinov sobre língua/linguagem. Sobre o ensino de língua inglesa através da música, a autora optou pela obra *Music and Song*, de 2015, de Tim Murphey. A pesquisa é um estudo de caso, e contou com nove participantes, todos eles alunos do Ensino Médio do curso Integrado em Química do IF Alagoas, Campus Maceió. Para a coleta de dados foram utilizados estes recursos: gravações em áudios de 26 aulas, questionários, produções dos alunos, planos de aula e diários e postagens nas redes sociais (Facebook e WhatsApp). Os temas abordados a partir das músicas foram os seguintes: padrões de beleza, amor e liberdade.

Silva (2016), assim como Lenharo (2016), afirma que seu interesse pelo estudo do inglês partiu do seu gosto pela música. A sua curiosidade em saber “o que aquelas músicas que tocavam no rádio diziam” (SILVA, 2016, p. 11) a motivou a frequentar um cursinho de inglês ainda na infância. Tal gosto levou à escolha da sua profissão: professora de Inglês. A partir da observação do comportamento dos alunos em sala de aula e dos estudos realizados, a pesquisadora chegou à conclusão de que a música pode ser um elo entre a língua inglesa e o cotidiano dos seus estudantes. Ela acredita que o trabalho com elementos que dialogam com a realidade do estudante facilita o processo de aprendizagem desses sujeitos, e por isso escolheu a música como recurso para tratar de temas que fazem parte do dia a dia do estudante. Assim, ela buscou trabalhar tanto questões de cunho linguístico quanto ideológico e social por meio do mesmo recurso, concretizando seu desejo de investigar o processo de desenvolvimento dessa estratégia de ensino e aprendizagem da língua inglesa.

Vale ainda ressaltar que tanto Silva (2016) quanto Lenharo (2016) citaram Gobbi (2001) em seus trabalhos, no que diz respeito à defesa da música como estratégia de aprendizagem. Ambas trataram de temas sociais, mas com finalidades distintas: Silva (2016) pensou no desenvolvimento de habilidades linguísticas por meio de temáticas musicais, Lenharo (2016) manteve o foco nas questões ideológicas.

Com base na obra de Tim Murphey, *Music and Song*, de 2015, Silva (2016) apresentou a música como estratégia de importância afetiva para os adolescentes, visto que

eles sentem que a música preenche um espaço afetivo deixado pelo fim da infância. Ela acrescenta que, ainda com base nesse autor, a música ajuda na aprendizagem da língua porque ativa mecanismos de repetição, que são essenciais à construção de significado ao que se ouve. Silva (2016), ainda ancorada em Murphey, observa que, como a música faz parte da vida dos jovens, essa linguagem precisa estar presente também em sala de aula.

Nessa direção, a pesquisadora ressalta que a “música nos possibilita trabalhar com a língua de maneira contextualizada socialmente e nos ajuda a criar oportunidades para que o aluno expresse as suas experiências através da língua” (SILVA, 2016, p. 33). Por fim, a autora destaca determinadas mudanças, provocadas por sua pesquisa, de pensamentos e comportamentos nos alunos, bem como em si mesma. Ela relata que superou preconceitos e mudou sua própria conduta em consequência das discussões desenvolvidas em sala de aula. Para ela, isso se deve ao fato de os estudantes terem abraçado a proposta, tornando-se mais motivados para o estudo do idioma, assim como mais esclarecidos e críticos acerca dos temas debatidos por meio das músicas.

Uma terceira pesquisa relevante, aqui, destacada é a de Delfino (2016, p. 1), intitulada *Uso de música para o ensino de inglês como língua estrangeira em um ambiente baseado em corpus*, cujo objetivo principal consistiu em “oferecer uma prática alternativa e inovadora ao emprego de músicas nas salas de aula presenciais de inglês como língua estrangeira”, com base no pressuposto de que o maior contato estabelecido com o inglês fora da sala de aula é através da música. A autora critica o uso da música em aula apenas como atividade extra, uma vez que ela pode se tornar uma potente estratégia para a aquisição da língua inglesa. Desse modo, a pesquisadora buscou analisar letras de músicas visando construir materiais didáticos para o ensino do inglês objetivando a comunicação oral. Nesse sentido, ela utilizou como teoria e metodologia a Linguística de corpus, a fim de relacionar a música ao ensino de língua inglesa. Para melhor compreensão do que é a Linguística de corpus, a autora esclarece que essa teoria metodológica

faz uso de uma abordagem empirista e surgiu com a necessidade que os linguistas sentiam de se apoiar na língua utilizada no dia a dia das pessoas para fazerem generalizações ou esboçarem teorias a respeito do funcionamento linguístico (DELFINO, 2016, p. 9).

Para auxiliar nesse processo, é necessário o uso de software para compilação dos dados selecionados de forma criteriosa. O computador ajuda a reorganizar e a extrair informações do corpus, 150 mil palavras de 585 letras de música, a fim de que os dados possam ser observados e interpretados, isto é, pelas letras de música é possível estabelecer

padrões linguísticos em acordo com o uso do léxico. Ela afirma que música se tornou um elemento crucial em suas aulas em decorrência das próprias experiências docentes e das leituras de *Music and Song*, de Murphey, e da dissertação de mestrado de Bertóli-Dutra, de 2002, intitulada *Explorando a Linguística de Corpus e Letras de Música na Produção de Atividades Pedagógicas*. Apoiada nesses autores, Delfino (2016) enfatiza a ideia de que a música é uma atividade prazerosa, e por isso precisa ser utilizada como prática de aprendizagem de língua inglesa.

Já a pesquisa de Almeida (2017), *As tecnologias digitais e a música como recursos potencializadores da aprendizagem da língua inglesa: um estudo de casos com estudantes do ensino médio*, buscou investigar se e como as tecnologias digitais aliadas à música podem contribuir e/ou potencializar a aprendizagem de língua inglesa, no que se refere à aquisição de vocabulário e à compreensão auditiva desse idioma por alunos do ensino médio da rede pública. A autora propõe uma sequência didática com o gênero música para a prática da compreensão auditiva e da aquisição de vocabulário, usando recursos tecnológicos como a interface digital Lyrics Training, a fim de potencializar o processo de aprendizagem da língua inglesa. De acordo com a pesquisadora, as tecnologias digitais da informação e comunicação têm sido muito aceitas pelos jovens, por isso o seu uso pode ser direcionado à aprendizagem do inglês, visto que esses recursos propiciam “uma educação mais significativa, divertida e democrática” (ALMEIDA, 2017, p. 14). Quanto à importância do seu trabalho, ela reconhece o potencial dos recursos tecnológicos digitais e da música como relevantes estratégias de aprendizagem da língua inglesa; compreensão que obteve após a participação em

uma disciplina voltada para prática da compreensão auditiva de inglês, [...] [quando então foi] apresentada à interface Lyrics Training, site gratuitamente disponibilizado na internet, voltado para aprendizagem de línguas por meio da música, cujo objetivo principal é proporcionar o aprendizado de línguas e o melhoramento das habilidades linguísticas, através de vídeos de músicas (ALMEIDA, 2017, p. 13-14).

Almeida (2017) procurou entender, como questão norteadora de sua pesquisa, de que maneira as tecnologias digitais aliadas à música podem contribuir para o processo de aprendizagem de inglês, no que se refere à aquisição do vocabulário e à compreensão auditiva da língua inglesa. E para responder a essa pergunta, elaborou uma sequência didática, concluindo que, de fato, a estratégia apresentada – uso do Lyrics Training – fez com que os estudantes percebessem a aprendizagem da língua inglesa como algo mais divertido e fácil. Entretanto, na opinião da pesquisadora, essa estratégia foi insuficiente para a efetiva

aprendizagem da língua, uma vez que é necessário um trabalho de convergência entre recursos tecnológicos e “atividades de estudo dos itens linguísticos, lexicais e textuais para que haja, de fato, um aprendizado significativo” (ALMEIDA, 2017, p. 107) da língua inglesa, o que pode ser possível a partir de planejamentos que consigam articular de maneira bem delineada todos os conteúdos necessários a esse fim.

Em resumo, todos os trabalhos anteriormente descritos elegeram a música como estratégia de aprendizagem da língua inglesa com base no mesmo princípio: a música como instrumento motivador e prazeroso. Isso porque ela faz parte do cotidiano, em especial dos jovens, o que propicia uma aprendizagem mais autônoma e significativa, além de promover a discussão de temas que podem conduzir a uma formação mais crítica do sujeito. Esse, sem dúvida, é um motivo capaz de estimular professores/pesquisadores a se dedicarem ao aprofundamento dessa temática, como destaque na próxima seção.

2.2 O PDE como Fonte de Pesquisas sobre Música no Ensino e Aprendizagem de Inglês

A segunda parte da pesquisa de estado da arte consistiu na busca por artigos, seguindo os mesmos passos já descritos na seção anterior. Durante essa atividade, surgiram várias produções do Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE), totalizando, na busca geral, 1.120 trabalhos. Isso despertou minha atenção: por que tantos artigos relacionados à temática música e ao ensino de língua inglesa foram escritos nesse programa? Então, decidi buscar apenas artigos do PDE.

No processo de pesquisa cheguei aos Cadernos PDE, que é um hipertexto dentro do site da Secretaria da Educação do Paraná, na página da Gestão Escolar. A série Cadernos PDE é uma compilação de todos os trabalhos realizados nas diversas áreas do conhecimento durante o Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE). O PDE “é um prospecto que permite ao professor da educação básica (anos finais) do Paraná a oportunidade de pesquisa e reflexão sobre temas que retomam o cotidiano da escola” (FABRIS; SCHMITT, 2018, p. 2). É um programa de dois anos de duração: no primeiro ano o professor se afasta do trabalho para se dedicar exclusivamente aos estudos; no segundo ano o professor tem um afastamento parcial, pois precisa produzir um Projeto de Intervenção Pedagógica no seu local de trabalho, bem como uma Unidade Didático-Pedagógica. O artigo é, portanto, uma síntese dessas atividades pedagógicas desenvolvidas durante o programa, que

tem como objetivo principal possibilitar um aperfeiçoamento num modelo adequado à realidade dos professores que atuam nas escolas paranaenses. Além disso, este Programa também possibilita o diálogo entre a educação Básica e o Ensino Superior, fator fundamental para garantir a qualidade do ensino das Escolas Públicas (FRANCENER; SCHMITT, 2018, p. 2-3).

Considero pertinente concentrar esta parte deste estudo nesse programa porque seu objetivo principal é proporcionar ao professor da rede pública do Paraná um aprofundamento teórico sob a orientação de mestres e doutores do ensino superior, a fim de potencializar a prática docente desses profissionais e promover um processo de ensino e aprendizagem mais motivador para os alunos. As atividades desenvolvidas pelo professor que participa desse programa possibilitam o aprofundamento de seus conhecimentos, revisando e esquadrinhando conceitos e teorias pertinentes ao seu campo de atuação.

Além das disciplinas cursadas e das orientações dos mestres e doutores, o professor participante lidera um Grupo de Trabalho em Rede (GTR), que se caracteriza como mais uma atividade do PDE. Tal atividade acontece através da interação remota entre esse professor e os demais professores da rede pública estadual, no intuito de propagar conhecimentos pertinentes à prática docente. Segundo documento da gestão estadual, esse

Programa tem como base o movimento contínuo de aperfeiçoamento de formação dos professores no espaço escolar, fortalecendo a articulação entre a Educação Básica e o Ensino Superior, desenvolvido em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/SETI, Secretaria Estadual de Educação/SEED e as Instituições de Ensino Superior/IES públicas do estado do Paraná (PARANÁ, 2012, p. 2).

Embora tenha sido implementado como programa permanente, sendo uma política de Estado para a Formação Continuada dos Professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério (Lei Complementar nº 103/04) e autorizado inicialmente pelo Decreto nº 4.482, de 14 de março de 2005, e, em 2010, regulamentado pela Lei Complementar nº 130, atualmente está inativo. Entretanto, sua importância para a melhoria da educação pública é indiscutível, sendo um modelo de projeto que deveria ser estendido para todo o país, em vez de extinto.

No que concerne ao ensino da língua inglesa, a sua importância é imprescindível, uma vez que o PDE promoveu metodologias de ensino e aprendizagem do inglês que dialogavam com elementos mais próximos dos estudantes. Nesse sentido, essa minha busca por artigos com temáticas relacionadas à “Música no Ensino de Inglês” visa descrever alguns exemplos do que foi realizado por professores dessa disciplina para alcançar resultados positivos na sua prática docente.

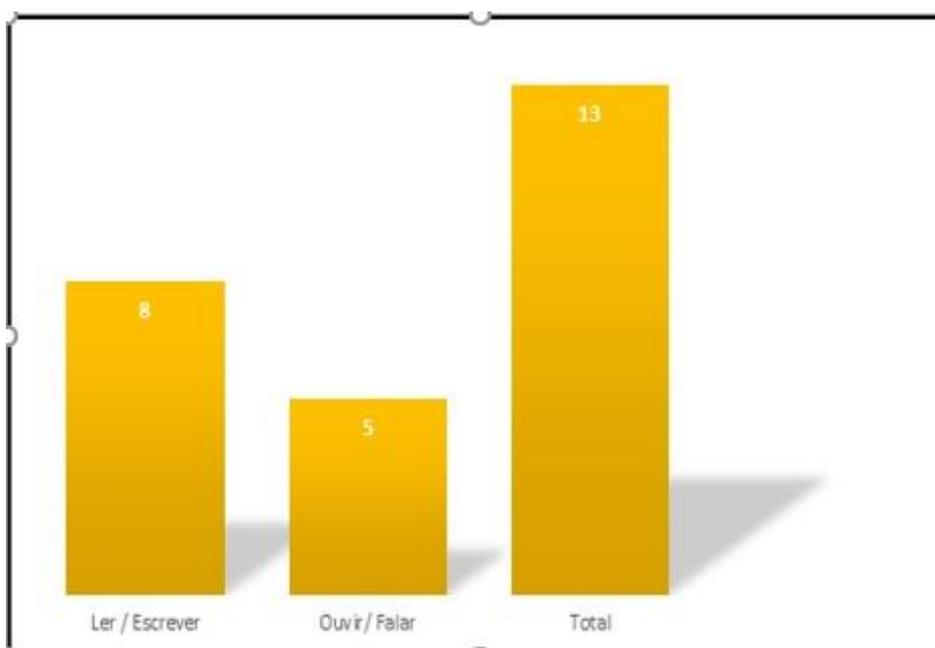
Assim, para o recorte temporal, privilegiei artigos localizados na aba 2016, na página dos Cadernos PDE. A aba tem essa nomenclatura por corresponder ao primeiro ano da turma. O total de artigos listados a partir das palavras-chave “música” e “língua inglesa” foi de 77. Após a leitura dos resumos, selecionei 13 artigos, cujos títulos estão listados a seguir:

- a) A Música como instrumento motivador nas aulas de língua inglesa para a Educação de Jovens e Adultos (EJA);
- b) Música e novas tecnologias no ensino de língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos;
- c) Beatles’ songs: um estudo do desenvolvimento das capacidades de linguagem por meio de sequência didática do gênero canção;
- d) Gênero canção: instrumento para motivação de leitura em língua inglesa;
- e) O gênero canção como instrumento de desenvolvimento humano e cultural: a linguagem como prática social;
- f) “*Let’s sing now!*”: uma intervenção didático-pedagógica com canções nas aulas de inglês;
- g) Músicas em inglês com o tema racismo;
- h) A música no processo ensino aprendizagem de língua inglesa;
- i) A Música nas aulas de Língua Inglesa como ferramenta motivadora para a aprendizagem e ampliação do universo cultural do aluno;
- j) Ensino da língua inglesa na formação de docentes: a música como instrumento facilitador de aprendizagem;
- k) A contribuição da música “*We are the World*” na aquisição de vocabulário no ensino de inglês e o impacto social causado na vida do aluno;
- l) Ensino da língua estrangeira moderna com música;
- m) O podcast e o gênero textual música no ensino de inglês.

Cada artigo apresentou objetivos ligados a habilidades e conhecimentos que os estudantes deveriam desenvolver durante o projeto de intervenção pedagógica, mediados pela música. Segundo Deitos (2018), a música é um elemento que fortalece as habilidades da fala, da escrita, da escuta e da compreensão. Ao ouvir a mesma música diversas vezes, aprimoramos nossa capacidade de escuta e reconhecimento de determinadas palavras. Dessa mesma forma, “através da repetição das letras, pode-se aprender a música e também a pronúncia correta, ainda que não saibam o significado de todas as palavras” (LUZZI;

PIASECKA-TILL, 2018, p. 8). Assim, nesse processo de ouvir e cantar, a oralidade vai se tornando possível de ser realizada. Além disso, por meio das letras é possível desenvolver as habilidades de leitura, de compreensão e de escrita. Como comprovação disso, apresento o gráfico abaixo, que mostra a síntese dos objetivos dos trabalhos analisados:

Figura 1 – Habilidades desenvolvidas a partir de músicas



Fonte: Elaborada por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Os dados apresentados acima confirmam que a música como estratégia motiva o estudante no processo de aprendizagem da língua inglesa. Cada material desenvolvido em aula, durante o PDE, “foi produzido [...] a fim de despertar no aluno o interesse pela língua inglesa, por meio de atividades de interpretação, compreensão, [...] ler, falar, ouvir e escrever” (FRANCENER; SCHMITT, 2018, p. 3). Portanto, constatamos que por meio da música é possível aprofundar conhecimentos para além das quatro habilidades expostas no gráfico. Segundo Brewer (1995 apud RICARDO, 2018), as músicas causam motivação, bem como relaxamento, deixando o ambiente mais adequado à aprendizagem, além de estimular a criatividade. Em suma,

De acordo com Vilaça (2006), a música é um tipo de texto voltado para as quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever; capaz de explorar elementos da gramática, da cultura, da literatura e do léxico. Ela auxilia na motivação, no ritmo, na pronúncia e na entonação. Ainda, de acordo com Vilaça (2006), os seres humanos são naturalmente musicais, amam ouvir música e cantar, pois quando aprendemos uma música, aprendemos com os dois lados do cérebro. Somado a isso, a música nos inspira valores, como: razões afetivas,

cognitivas, linguísticas, sociais e culturais (GONSIORKIEWICZ, 2018, p. 6).

Nesse sentido, a música pode funcionar como estímulo à comunicação, tornando possível o que defende a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), isto é, o ensino do inglês para a oralidade, e possibilitando uma “aproximação e integração com grupos multilíngues e multiculturais no mundo global” (BRASIL, 2018, p. 476). Essa interação é promovida, em grande medida, pelas tecnologias digitais da informação e comunicação que cada vez mais fazem parte da vida dos cidadãos. Logo, “explorar as utilizações do inglês na cultura digital, nas culturas juvenis e em estudos e pesquisas, como também ampliar suas perspectivas em relação à sua vida pessoal e profissional” (BRASIL, 2018, p. 476) deve ser uma prática estimulada pelos professores de inglês, o que é possível através da expansão do repertório linguístico do estudante, o qual é construído ao longo do seu contato com o idioma.

O ideal para a aprendizagem de uma língua estrangeira seria partir do mesmo parâmetro que se utiliza para aquisição da primeira língua, ou seja, primeiro falamos e entendemos a fala do outro, depois aprendemos a ler e escrever. Contudo, a estrutura do nosso sistema de ensino (turmas numerosas e heterogêneas, docentes com sobrecarga de trabalho, falta de recursos didáticos etc.) não permite que o ideal se torne real. Em contrapartida, acredito que a música possa se tornar um instrumento a favor do estudante, uma vez que por meio dela é possível

trabalhar em sala de aula a habilidade da oralidade e da escuta [...] dar a experiência real de uso da língua inglesa para o aluno e assim motivá-los a envolverem-se na construção do aprendizado e na significação do seu uso e importância no seu dia a dia. A escuta é tão importante para a comunicação como a fala (ALGERI, 2018, p. 4).

Com o domínio dessas habilidades, o estudante poderá conhecer outras culturas, o que desencadeará nele a reflexão sobre a sua própria cultura. A esse respeito, em um dos artigos há um relato de que a música “fez com que esses alunos entrassem em contato com outra cultura, contribuindo, então, para que conhecessem aspectos culturais diferentes dos presentes na comunidade onde vivem” (SANTOS, 2018, p. 14). Esse processo intelectual pode estimular a valorização da própria cultura, mas sem exercer o etnocentrismo, pois se baseia no respeito à cultura do outro. Portanto,

A canção, além de possibilitar aos alunos uma leitura dos fenômenos sócio-históricos manifestos no mundo, [...] permite o contato com diversas culturas, costumes e povos, formando o espírito humano do educando para a

crítica das contradições das atividades de vida do homem na contemporaneidade (SANTOS, 2018, p. 6).

Seguindo nessa direção, alguns professores do programa PDE trabalharam temas sociais em seus projetos de intervenção, e com base neles concluíram que, por intermédio da música, foi possível despertar nos estudantes um olhar mais crítico para as diversas realidades dos vários sujeitos que constituem a sociedade, assim como para a necessidade de valorização e reconhecimento do papel que cada um desempenha para manutenção da vida e em prol do bem comum. Desse modo, o

gênero música é riquíssimo para o ensino/aprendizagem, pois oportuniza discussões de temas polêmicos, tais como: violência, preconceito, paz, guerras, racismo, doenças etc. Além de criar um ambiente agradável e descontraído, facilita a aprendizagem, principalmente para os alunos mais tímidos. Enfim, desperta o gosto e quebra barreiras para o desconhecido e novo idioma (BORGES, 2018, p. 6).

Nesse cenário, o papel do professor é o de mediador, por poder criar espaços de discussões sempre pautados no bom senso e respeito mútuo. Dessa forma, o aluno se desenvolve e constrói seu próprio conhecimento, já que uma mediação bem intencionada proporciona uma ótima interação entre alunos e entre alunos e professores.

No que diz respeito às temáticas abordadas nos artigos, podemos observá-las na imagem a seguir:

Figura 2 – Temáticas abordadas nos artigos do PDE sobre música e inglês



Fonte: Elaborada por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Essa imagem agrupa temas diversos, possíveis de serem trabalhados/discutidos por meio da música. Isso porque ela é uma excelente estratégia de ensino e aprendizagem, capaz de expandir o conhecimento dos estudantes para além da mera decodificação, e o programa PDE contribuiu para que o aluno pudesse experimentar metodologias mais atraentes e próximas da sua realidade.

Assim, em síntese, os estudos apresentados como estado da arte representam contribuições importantes para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem na língua inglesa por meio da música. Nesse viés, visando somar aos trabalhos já realizados, esta pesquisa propõe reflexões pautadas na Aprendizagem Significativa, buscando promover mudanças de comportamentos e atitudes nos estudantes, como, por exemplo, autoconhecimento, prazer pelo estudo e autonomia na continuação dos estudos, por intermédio da sequência didática interativa com músicas, conforme proposta de Oliveira (2013), como destaque no próximo capítulo.

3 EMBASAMENTO TEÓRICO³

Neste capítulo discorro sobre as teorias que orientam a compreensão de possíveis gatilhos motivadores para a aprendizagem da língua inglesa. Para isso, transito pelos métodos de ensino e aprendizagem da língua inglesa e pelas teorias da educação. Além disso, destaco alguns estudos sobre a sequência didática interativa, proposta por Oliveira (2013) como ferramenta didático-metodológica, mas, aqui, compreendida como estratégia de ensino-aprendizagem com grande potencial para a aprendizagem significativa do inglês. Somado a isso, desenvolvo considerações sobre a música como importante recurso didático para a apreensão do inglês.

Para iniciar este debate, apresento alguns marcos históricos responsáveis por elevar a língua inglesa ao patamar atualmente ocupado. O primeiro aspecto a destacar diz respeito ao imperialismo norte-americano que promoveu a língua inglesa à língua franca entre os países capitalistas. Os fatos históricos apontam que os Estados Unidos da América, após a Guerra Fria, recorte histórico deste trabalho⁴, se destacaram pelo seu poder bélico, dando início a uma trajetória de sucesso e tornando-se um país de grande poder econômico, político e científico. Isso foi determinante

para a expansão do uso da língua inglesa, que, a rigor, começou a assumir o *status* de **língua franca** no Ocidente [...] consolidando-se como tal com a intensificação da globalização no final do século passado. Obviamente, o imperialismo está inexoravelmente vinculado ao domínio econômico e aos domínios bélico, político e cultural que resultam do poder econômico (OLIVEIRA, L., 2014, p. 61, grifos do autor).

Esse fato levou os demais países capitalistas a se apropriarem da língua inglesa como meio de estabelecer relações com essa grande potência. E tal demanda foi atribuída aos jovens dessas nações. Entretanto, para os estudantes brasileiros de nível médio, que têm em seu currículo, como obrigatoriedade, a disciplina de língua inglesa, essa não é uma atividade muito fácil, devido a diversos fatores, como, por exemplo, as lacunas existentes na formação dos professores (MARQUES; BASSO, 2008), a distância entre o aluno e o idioma

³ Parte das considerações expostas neste capítulo foi publicada nos Anais do V Colóquio Nacional e do II Colóquio Internacional, realizado em 2019, em Natal (ALMEIDA; ANGELIM; SANTANA, 2019).

⁴ Mesmo considerando que o inglês é a língua materna da Inglaterra e que os Estados Unidos, por seu histórico de colônia britânica, assumem o inglês como língua oficial, neste trabalho o recorte histórico se dará a partir desse momento, quando, de acordo com Oliveira (2014), ocorreu a expansão do idioma pelos diversos países após a Guerra Fria.

(BONATO, 2014), as questões metodológicas (DEOCLECIANO, 2016), entre outras. E, evidentemente, isso se reflete na dificuldade de aprendizagem dos estudantes.

Da mesma forma, ensinar a língua inglesa, como segunda língua, é uma tarefa complexa (BONATO, 2014), em comparação ao ensino da língua portuguesa. Isso ocorre devido a esta ser a língua materna, na maioria das vezes, de interação constante ao longo da vida do sujeito, já aquela, por não contemplar a função primeira da língua – comunicação com os sujeitos que compõem o ciclo social –, se distancia dos aprendizes desse idioma. Por isso, percebemos que “os alunos não conseguem aprender um idioma estrangeiro por não encontrar uma relação entre a importância do aprendizado do mesmo com o seu cotidiano” (BONATO, 2014, p. 13), ainda que estejam conscientes de que saber inglês lhes permitirá ampliar seus conhecimentos de outras culturas, por exemplo.

Essa dificuldade é reflexo de orientações curriculares que têm suas referências no processo histórico, político e econômico do Brasil, que determinou a obrigatoriedade do ensino da disciplina de língua inglesa ainda no período da monarquia de Dom João VI, que, em 22 de julho de 1809, decretou como estratégia para manutenção das relações comerciais a aprendizagem tanto da língua inglesa como da francesa (BONATO, 2014, p. 13). Após 208 anos, ainda visando objetivos econômicos, a língua inglesa passa novamente a ser obrigatória no Brasil por meio da Lei nº 133.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou o art. 26, § 5º, da LDB nº 9.394, de dezembro de 1996. Nesse contexto, coube e cabe aos professores de língua inglesa conhecer os diversos métodos de ensino que possam norteá-los em seus planejamentos das aulas, assim como nas mediações dos conteúdos com seus estudantes, como discuto na próxima seção.

3.1 Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa

A procura por metodologias que atendam às expectativas dos estudantes é algo recorrente na vida de professores comprometidos com seu fazer pedagógico. E comigo não foi diferente; a elaboração de maneiras divertidas e eficientes para que meus estudantes pudessem aprender a falar e compreender o inglês sempre foi minha prioridade. Muitas vezes, utilizei os meus conhecimentos acadêmicos, minha intuição e minha experiência de aprendiz para alcançar meu objetivo. Entretanto, como já relatei na introdução desta dissertação, sentia que precisava me apropriar de mais conhecimentos para realizar mediações mais eficazes, em acréscimo às minhas experiências, uma vez que, conforme os pensamentos freirianos, somos

seres inacabados. Precisamos, portanto, estar conscientes da necessidade de apropriação de conhecimentos que possam auxiliar nossa prática pedagógica.

Assim, nesta seção, detalho alguns relevantes métodos de ensino e aprendizagem da língua inglesa, assim como determinadas teorias da educação, que contribuem para a formação dos professores de inglês. Conforme elenca Luciano Amaral Oliveira (2014), entre os principais métodos de ensino da língua inglesa estão os primeiros métodos e os métodos comunicativos. Em cada um deles existe uma subdivisão. Os primeiros métodos contemplam o método de gramática e tradução, método direto, abordagem oral e método audiolingual. Já os métodos comunicativos incluem as abordagens natural, comunicativa, TBL (Task – based learning), baseada em tarefas, lexical e comunicativa intercultural. Segundo Luciano Amaral Oliveira (2014), o método é um conjunto de princípios teóricos e organizacionais e ações práticas que norteiam a estruturação de um curso, o planejamento das aulas, a avaliação da aprendizagem e a escolha de materiais didáticos.

De forma sintetizada, o método gramática e tradução tem sua ênfase na leitura, por meio da apreensão das estruturas gramaticais e da tradução dos textos. A língua materna é utilizada na negociação dos significados, e por isso esse método também é chamado de método indireto. Em contrapartida, o método direto se caracteriza pela proibição do uso da língua materna, e o estudante aprende inglês por meio da associação, fazendo uso, por exemplo, de imagens. Nessa mesma perspectiva, há ainda a abordagem oral, que tem a estrutura gramatical como parâmetro para alcançar a fala. Já o método audiolingual visa tornar o aprendiz tão fluente quanto o próprio nativo, por meio de *drills*, que são exercícios de repetição da escuta e da fala até a memorização de determinada situação comunicativa.

Dos métodos comunicativos, os mais conhecidos são a abordagem natural e a abordagem comunicativa. Na abordagem natural, as aulas são utilizadas para fornecer *input* para aquisição da língua, isto é, o professor só fala na língua alvo, mas os estudantes podem utilizar a língua materna, entretanto, quando optam por usar a língua inglesa, só são corrigidos se os erros comprometerem a comunicação – o que, de fato, importa nessa abordagem é a comunicação. No caso da abordagem comunicativa, um dos focos é utilizar situações de interação social para desenvolver atividades de comunicação; outro foco está no uso de materiais autênticos para expandir o conhecimento do aluno, como músicas, filmes, reportagens, entre outros, todos elaborados no idioma e contexto de países que têm a língua inglesa como oficial.

Dentre todos os métodos apresentados, a abordagem comunicativa é o que dialoga diretamente com a proposta desta pesquisa, a qual está em consonância com as orientações da BNCC. Esse documento definiu que a língua inglesa é obrigatória a partir dos anos finais do Ensino Fundamental em todo o território brasileiro, em reconhecimento ao papel que esse idioma exerce na comunicação mundial. Por isso, o ideal é apresentar esse idioma nas séries iniciais, para que essa língua estrangeira comece a ser conhecida desde cedo, pois

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas (BRASIL, 2018, p. 241).

Ademais, a BNCC orienta que os estudantes devem aprender inglês por meio de práticas linguísticas do dia a dia, do seu uso e de reflexões sobre essas práticas. Desse modo, para que seja possível elaborar e desenvolver aulas que atendam às normas da BNCC é necessário que as escolas invistam na formação continuada dos professores de inglês, bem como na sua capacitação, a fim de contemplar as propostas presentes nesse documento e inculcar na mente dos estudantes a necessidade de dominar esse idioma para interagir em uma sociedade cada vez mais globalizada.

Desse modo, durante a formação continuada, os professores conseguem maior apropriação das teorias da aprendizagem e as entendem como estudos necessários à investigação, sistematização e proposição de meios para que os sujeitos aprendam a partir de estratégias de ensino eficazes e eficientes. Nesse sentido, apresento meus estudos sobre algumas das teorias existentes, por acreditar que esse exercício amplia a minha compreensão acerca da teoria da aprendizagem que norteia este trabalho – a aprendizagem significativa.

Sob esse viés, Ostermann e Cavalcanti (2011) classificam essas teorias como behavioristas, de transição entre o behaviorismo clássico e o cognitivismo, cognitivistas, humanistas e socioculturais. As teorias behavioristas, de modo geral, caracterizam-se pelo seu caráter empirista; contudo, para o behaviorismo metódico (comportamentalismo), o sujeito não possui nenhuma herança genética que o conduza à aprendizagem, apenas o meio lhe

oferece tais condições, enquanto que o behaviorismo radical – tendo como representante Skinner (1904-1990), um dos principais estudiosos do processo de ensino-aprendizagem – não nega que o indivíduo possua uma carga genética que o predisponha a aprender.

As teorias de transição entre o behaviorismo clássico e o cognitivismo, como o próprio nome sugere, ficam entre a crença no processo de estímulos (do ambiente) e respostas (que provocam uma modificação no comportamento) e nos processos internos de aprendizagem, o que acontece na mente das pessoas. Para as teorias cognitivistas, a ênfase está no processo de cognição,

através do qual a pessoa atribui significados à realidade em que se encontra. Preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvido na cognição e procura regularidades nesse processo mental (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p. 31).

Assim, qualquer sujeito que não possua nenhum tipo de limitação intelectual é capaz de aprender diversos conhecimentos, respeitando seu estágio de desenvolvimento. Logo, é possível ensinar qualquer assunto desde que se atente ao grau de complexidade exigido, a fim de contemplar cada estágio de aprendizagem, em conformidade com a teoria piagetiana, segundo a qual a aprendizagem ocorre a partir de processos de desequilíbrios e equilíbrios cognitivos. Ou seja, quando uma informação nova é apresentada ao sujeito há um estranhamento, um desconforto, uma confusão em busca de compreensão, pois há uma integração de novos conhecimentos a uma estrutura já existente.

Após esse primeiro momento, ocorre a acomodação do conhecimento, isto é, a reformulação das estruturas anteriores ao incorporarem novos conhecimentos. Esse processo de assimilação e acomodação resulta na adaptação, no equilíbrio da estrutura cognitiva, que está pronta para assimilar novos conhecimentos em um processo contínuo de aprendizagem. Os processos de assimilação são construídos para que os sujeitos compreendam a realidade na qual estão inseridos, mas quando a mente não consegue assimilar/completar o ciclo ocorre a desistência do sujeito; no entanto, quando a estrutura cognitiva se modifica acontece a acomodação, ou seja, a aprendizagem.

Já para as teorias humanistas, que têm como principal representante Carl Rogers⁵, há a crença de que a educação deve dar atenção à formação do sujeito no seu crescimento pessoal, portanto ela deve estar centrada no estudante, a partir de uma aprendizagem ativa. Esse

⁵ Carl Rogers (1902-1987), psicólogo estadunidense, responsável pelo desenvolvimento da Abordagem Centrada na Pessoa.

teórico acreditava que o estudante teria dentro de si as respostas mais importantes, e que cabia ao professor criar um ambiente propício para a resolução de problemas reais para o estudante. O estudante precisa aprender a aprender, e o professor é um facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Para Vigotski (2005), teórico sócio-histórico, a aprendizagem é realizada entre o sujeito e o meio, um influenciando o outro, em um processo que acompanha toda a vida do indivíduo. Nesse contexto, o desenvolvimento das funções intelectuais superiores ocorre a partir da relação do indivíduo com o meio social, mediada principalmente pela linguagem. Assim, o conhecimento se dá pela mediação entre o significante (som, imagem) e o significado (conceito de algo na mente do sujeito) pelo contato social.

Outro representante das teorias socioculturais é Paulo Freire, considerado o educador mais respeitado do planeta. Ele elaborou sua teoria considerando o papel da educação no processo de transformação social e apoiando-se na educação como instrumento de construção de uma postura crítica por parte do sujeito. Nesse viés, desenvolveu projetos educacionais para a alfabetização de adultos, por meio dos quais defendia a relevância do saber popular e da sua utilidade como ponto de partida para a alfabetização. Sobre a relação professor-aluno, Paulo Freire enfatizava a necessidade de uma participação igualitária no processo de ensino-aprendizagem.

Essas proposições de Freire são retomadas por Bonato (2014) para analisar o contexto de aprendizagem da língua inglesa. Para Bonato, esse processo envolve professor e aluno, portanto ambos devem contribuir ativamente com elementos das suas próprias experiências para obterem sucesso, como, por exemplo, pela socialização de eventos da vida pessoal, profissional ou acadêmica. Isso porque, segundo Saviani (2008), que também comunga dessa abordagem freiriana, a educação deve partir da realidade que cerca os indivíduos para guiá-los além das aparências, a fim de que possam perceber as ideologias que os oprimem. Nessa ótica, a educação deve ser uma “bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes” (SAVIANI, 2008, p. 16).

No rol dos conhecimentos necessários para uma eficaz participação nessa luta está o domínio da língua inglesa, pois a partir dessa sapiência o sujeito é capaz de se apropriar de informações que, muitas vezes, não estão disponíveis em português. Nessa perspectiva, a

Pedagogia Crítica aplicada ao ensino de Inglês como LE deve se pautar no princípio de que o ensino desta deve ser um ato ético, político, libertário. Além disso, esta deve ser encarada como importante ferramenta de

transformação da sociedade contemporânea numa sociedade mais humana e ética, sem tantos preconceitos (OLIVEIRA, V., 2015, p. 45).

O primeiro passo para se alcançar essa mudança baseia-se na negociação entre professor e alunos, no sentido de que os estudantes devem entender a necessidade de se aprender o inglês como mais um elemento de luta para sua emancipação. Contudo, esse caminhar não necessita ser árduo, já que determinados eventos presentes no cotidiano dos aprendizes são recursos autênticos da linguagem, como as músicas. Mas vale destacar que essas músicas precisam ser também significativas, ou seja, devem estar relacionadas aos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o contexto histórico, social e cultural, pois aprender

denota compreensão que está, neste caso, situada na esfera da constituição do conhecimento, envolvendo conhecimentos acumulados pela humanidade e elementos do contexto social dos sujeitos aprendentes, não podendo, portanto, caracterizar-se como processo solitário e universal. Assim, a aprendizagem, para ser significativa se consolida por meio de uma construção conjunta de vozes, ideias, sujeitos e histórias, dialogicamente. Ou seja, aprender é mais que reter, acumular, decorar dados, informações. Aprender é contextualizar e estabelecer sentido a partir do diálogo, em um contexto que, antes de tudo, é sócio-histórico (ALMEIDA; ANGELIM; SANTANA, 2019, p. 4).

Por isso, aprender outro idioma requer uma metodologia que dialogue com elementos da vida dos estudantes. Desse modo, a música – por ser um material autêntico da língua, já que, normalmente, é produzida pelos próprios nativos, que expressam, através dela, sua cultura – apresenta-se como alternativa para os problemas de aprendizagem dos estudantes de língua inglesa. Entretanto, isso só é possível por meio da mediação realizada pelo professor, haja vista que o indivíduo, durante a sua trajetória formativa, necessita de orientações constantes, e o professor oferece uma importante colaboração para o processo de desenvolvimento da autonomia do estudante que constrói sua aprendizagem. Nesse cenário, cabe ao docente estar em constante qualificação para atender às demandas desse público.

No contexto atual, em meio às inovações tecnológicas, a aprendizagem conduz os docentes a uma reflexão sobre sua metodologia, levando-os a uma constante busca pela apropriação das tecnologias educacionais, a fim de continuar realizando o seu papel, que é o de mediador do conhecimento, uma vez que

o papel de mediação do professor precisa ser intensificado, pois os estudantes não precisam de meros reprodutores de conteúdos prontos e facilmente encontrados na internet, antes necessitam de orientadores que os

ajudem a diferenciar o ‘joio do trigo’ e que os indique ‘onde olhar’, respeitando sua autonomia. Um grande desafio! (SANTO, 2014, p. 11).

Portanto, é evidente o importante papel do professor como mediador do processo de aprendizagem dos alunos, que, mesmo tendo acesso a uma infinidade de informações, sem a devida orientação não conseguem estabelecer um ponto de partida na busca de quais são relevantes para a construção de conhecimentos efetivos; por isso cabe ao educador conduzir os seus aprendizes nesse percurso. Sob esse viés, Moser e Alencastro (2014) afirmam que a aprendizagem é um processo que se realiza em primeira pessoa, contudo a metodologia escolhida pelo docente facilita essa autonomia do aprender, que é inerente a cada ser. Essa ideia é retomada por Luciano Amaral Oliveira (2014, p. 27), para quem

conceber o ato de ensinar como o ato de facilitar a aprendizagem faz com que o professor veja os estudantes como seres ativos e responsáveis pela construção dos seus conhecimentos. Ao mesmo tempo, ele é visto pelos alunos como o mediador do processo de aprendizagem, e não como aquele que detém os conhecimentos a serem transferidos para suas cabeças ocas.

Assim, o ato de ensinar é importante porque, através dele, o professor pode mostrar ao aluno que ele – o aluno – é responsável e capaz de aprender. E esse processo de construção do conhecimento se reflete em um percurso de formação de um sujeito crítico. Dessa forma, o indivíduo é capaz de compreender a realidade em que está imerso e lutar por seus direitos como cidadão. Mas para que isso se concretize, conforme sinaliza Saviani (2008), o professor deve ser mais que um mediador, ele deve auxiliar o aluno “a ultrapassar a experiência, os estereótipos, as pressões difusas da ideologia dominante” (LIBÂNEO, 1992, p. 13). Na mesma direção, o aluno deve ser participativo, uma vez que, “com sua experiência imediata num contexto cultural, participa na busca da verdade, ao confrontá-la com os conteúdos e modelos expressos pelo professor” (LIBÂNEO, 1992, p. 14), estabelecendo, assim, uma relação colaborativa em prol do sucesso da aprendizagem.

A esse respeito, vale destacar que já existem orientações formativas acerca da prática docente, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que orientam para um ensino-aprendizagem de língua inglesa atento às necessidades atuais dos estudantes, para além do “ler e escrever minimamente”, e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que legitima o inglês como língua franca, passando a ser a língua que varia, dependendo do contexto e do lugar em que é falada, dando aos jovens oportunidades de acesso ao mundo globalizado e promovendo o acesso à cidadania e à interação em diversos contextos de comunicação. Em suma,

Trata-se de possibilitar aos estudantes cooperar e compartilhar informações e conhecimentos por meio da língua inglesa, como também agir e posicionar-se criticamente na sociedade, em âmbito local e global (BRASIL, 2018, p. 476-477).

Nessa lógica, na aprendizagem do inglês, num contexto formal e a partir dos documentos reguladores e orientadores, o estudante precisará dominar quatro habilidades: ler, escrever, falar e entender. Sem isso, ele estará impossibilitado de acompanhar a dinâmica do contexto global em que está inserido. Mas como despertar no discente interesse e dedicação à aprendizagem desse idioma? Uma estratégia didática relevante e adequada aos processos de ensino e aprendizagem em língua inglesa é a utilização da música, por ser ela um elemento do cotidiano dos jovens, principalmente, graças ao advento da internet, que propicia maior acessibilidade aos clipes, áudios e letras de diversos artistas dos mais variados estilos musicais. Assim, ao ouvir e cantar determinada música, é possível realizar atividades de repetição que não causam nenhum tipo de aborrecimento. Essa repetição leva à memorização, que se constitui num fator “imprescindível para a aquisição de uma segunda língua” (VICENTINI; BASSO, 2008, p. 7), sendo um processo estratégico capaz de desenvolver as habilidades necessárias ao produzir um vocabulário potencialmente significativo.

Considerando a relevância dessa orientação, elaborei uma estratégia de trabalho de aprendizagem da língua inglesa através da música, considerando temas que dialogassem com a realidade dos estudantes da educação profissional, técnico integrado ao médio. Acredito que os alunos ficam mais confortáveis para interagir nos momentos de aprendizagem quando possuem argumentos que corroborem os conhecimentos intermediados, no caso desta pesquisa, pelas músicas. Para tanto, contei com o suporte da sequência didática interativa, que permite que os participantes contribuam para a reelaboração das atividades com base em suas experiências e no diálogo com seus pares e com a mediadora.

Sem dúvida, o diálogo é um elemento primordial para a resignificação dos conhecimentos propostos nas atividades, uma vez que por meio dele é possível provocar discussões pertinentes à compreensão de todos acerca dos conceitos emergidos. Nesse sentido, todos os estudantes devem ser instigados a ativar seus conhecimentos prévios na construção da própria aprendizagem, bem como na aprendizagem dos seus pares, mediados pelo professor, que no processo de ensino e aprendizagem também aprende. No caso da sequência que propus, os conteúdos presentes nas letras das músicas versam sobre temáticas diversas que se propõem a contribuir com a formação do pensamento complexo, bem como com a compreensão dos fenômenos socioculturais. De modo geral, as

aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2018, p. 477).

Acredito que a música sirva para instigar os alunos a perceberem que os elementos necessários à aprendizagem da língua inglesa estão presentes no seu cotidiano, do momento em que acordam ao instante em que vão dormir. A música é ponto de partida e de chegada para se apropriarem da realidade que os cercam, podendo assim promover, conscientemente, mudanças em suas vidas e nas comunidades das quais fazem parte. Essa aprendizagem através de músicas corresponde também a uma aprendizagem significativa, teoria da aprendizagem desenvolvida por David Ausubel (1918-2008), que consiste na interação entre uma informação nova e o conhecimento presente na estrutura cognitiva do sujeito. Nesse sentido, o estudante consegue vincular o que está estudando com a realidade que o cerca, estabelecendo conexões cotidianamente de elementos textuais das músicas com elementos textuais impressos nas dinâmicas sociais de marketing televisivo e impresso.

Logo, é possível ao estudante aprender a partir da experiência, já que a música faz parte do seu cotidiano, o que pode enriquecer o seu vocabulário, capacitando-o para a comunicação oral na língua inglesa. Ademais, a interação social está relacionada à aquisição de significados a partir da reciprocidade entre os sujeitos que, na interação, compartilham diversas experiências, o que favorece a aprendizagem significativa, que, embora faça parte das teorias cognitivistas, é detalhada na seção a seguir por ser a teoria que norteia este trabalho.

3.2 A Aprendizagem Significativa

Acredito que proporcionar uma aprendizagem significativa de língua inglesa requer, em conformidade à BNCC, práticas de oralidade, leitura e escrita para compreensão dos conhecimentos linguísticos. Esses meios, além de veicular conhecimentos gramaticais e lexicais, devem promover conhecimentos interculturais. Sempre intuí que a melhor forma de ensinar inglês é a partir de situações espontâneas, em contextos reais de fala, em que os conhecimentos linguísticos possam ser analisados, refletidos e entendidos de forma contextualizada, em consonância às orientações presentes na BNCC. Como a língua inglesa é

circulada nas mais diversas esferas sociais, há que se ter o cuidado de não prestigiar apenas uma variante desse idioma, evitando, por conseguinte, sua pertença a um único território. Nessa lógica, a BNCC sugere que sejam escolhidos textos originais que prestigiam as diferenças culturais e as variações linguísticas presentes nas diversas práticas sociais.

Em adesão às orientações apresentadas, vale enfatizar que a aprendizagem significativa, teoria que norteia esta pesquisa, é a interação entre a informação nova e o conhecimento já construído na estrutura cognitiva do sujeito que aprende. Essa interação é realizada de forma deliberada na construção do próprio conhecimento, o qual é peculiar a cada um. Dessa forma, um mesmo conteúdo é assimilado de maneira diferente, embora mantenha a sua essência, o que há de comum. Isso ocorre devido aos conhecimentos prévios estabelecidos na estrutura cognitiva de cada aprendiz; assim, a compreensão de um determinado conceito pode ser ampliada ou limitada.

Nesta seção discorro sobre a teoria ausubeliana da aprendizagem significativa, a partir de Moreira (2011), pelo fato de esse professor e pesquisador ter mantido toda a ortodoxia da teoria original, isto é, sua explicação sem deturpações. Além de ter sido aluno e orientando de Joseph Novak, discípulo de David Ausubel, Moreira difundiu a teoria da aprendizagem significativa com muita propriedade e clareza. Moreira (2011, p. 13) definiu a aprendizagem significativa como

aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende.

Sendo assim, o conhecimento que o aprendiz já possui deve ser significativo para que proporcione a nova aprendizagem, que pode ser representada por um símbolo, um conceito, uma proposição, uma imagem etc. (MOREIRA, 2011). Esses conhecimentos relevantes ou conhecimentos prévios são também chamados de subsunçor ou ideia-âncora. O subsunçor permite dar significado a um novo conhecimento através da interação entre ambos, modificando e “adquirindo novos significados, corroborando significados já existentes” (MOREIRA, 2011, p. 14), resultando, assim, em uma maior estabilidade cognitiva, necessária à consolidação das próximas aprendizagens por parte do estudante. A esse processo, Moreira denominou **diferenciação progressiva**, pois os subsunçores se tornam cada vez mais complexos à medida que passam por outras modificações. Simultaneamente a esse fenômeno

ocorre a **reconciliação integrativa**, que diz respeito à reorganização de conceitos a partir da relação entre aqueles que são estáveis, que apresentam certo grau de diferenciação, e outros conceitos.

Moreira (2011) adverte que muito do que é explicado sobre a aprendizagem significativa pode nos remeter à teoria de Piaget, no que diz respeito à afirmação de que os indivíduos constroem novos esquemas a partir dos esquemas que já possuem. Entretanto, teorias como a de Piaget “estão mais voltadas para o desenvolvimento cognitivo, enquanto a aprendizagem significativa [...] se ocupa mais da aquisição significativa de um corpo organizado de conhecimentos em situação formal de ensino e aprendizagem” (MOREIRA, 2011, p. 55). O objetivo é que esse modelo possa ser utilizado por professores que não se adaptam ao ensino tradicional. Nesse sentido, o professor deve planejar suas aulas priorizando os conhecimentos prévios dos estudantes, que são a base para a aprendizagem de novos conhecimentos.

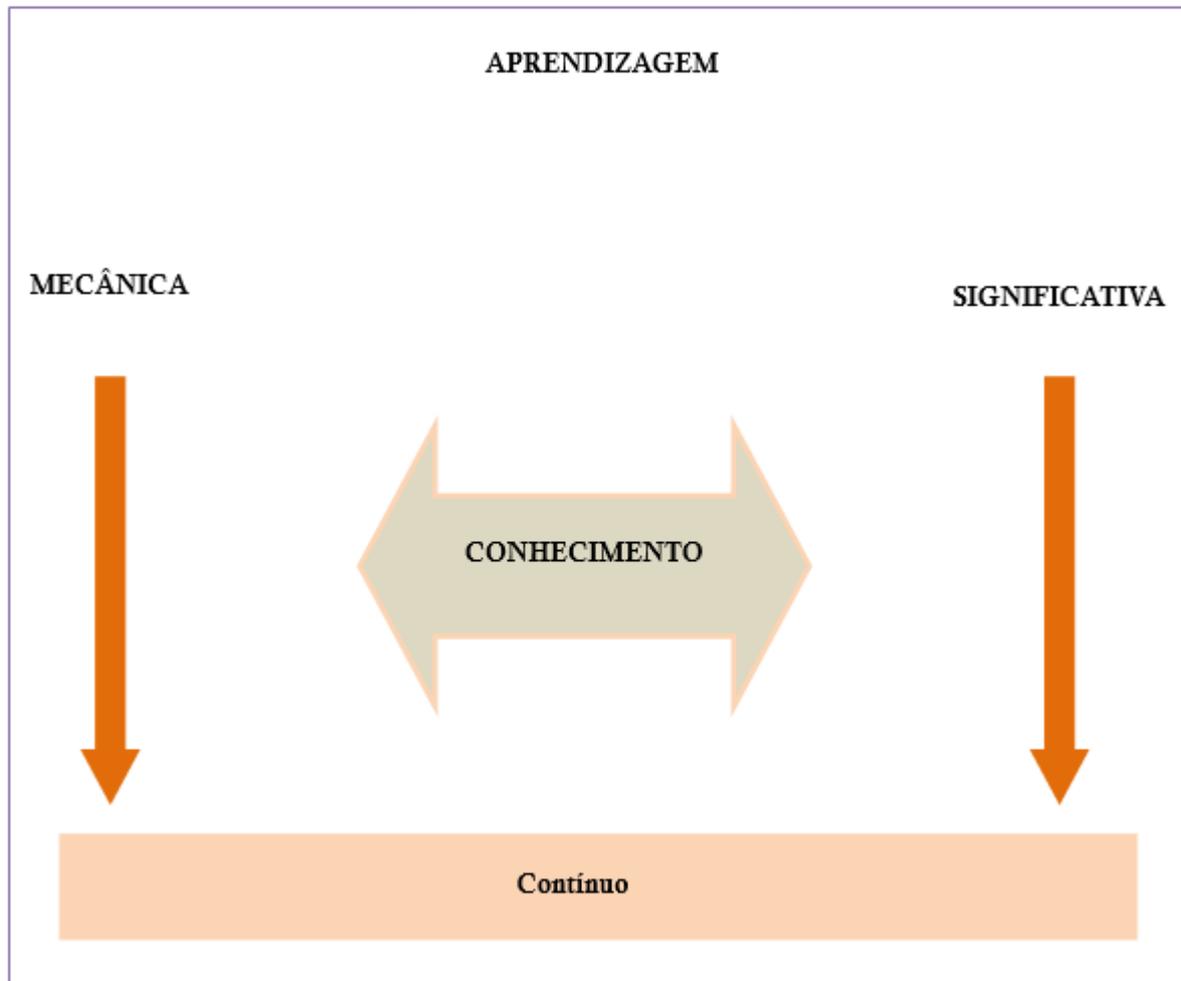
Partindo desse princípio, quando um estudante possui um conhecimento básico da língua inglesa, ele consegue ampliar seu vocabulário de forma mais eficaz, por exemplo, a partir da explicação dos significados dos afixos na formação de palavras. Um estudante que tenha o conhecimento de palavras como *home* (lar), *hope* (esperança), *care* (cuidado) e *doubt* (dúvida) irá utilizar as informações como âncora para um novo conhecimento – afixos. Dessa maneira, uma vez diante de novas informações – como, por exemplo, que o sufixo *-less* significa falta de, carência de, e que, ao ser agregado às palavras já conhecidas, *homeless* (sem lar/desabrigado), *hopeless* (sem esperança), *careless* (descuidado) e *doubtless* (sem dúvida) adquirem novos significados –, esse estudante pode expandir seus conhecimentos na língua inglesa.

Assim, essa nova informação será ressignificada ao interagir com tantas outras palavras de domínio desse aprendiz, o que irá resultar em um aumento expressivo do seu vocabulário. Por outro lado, ao aprendiz que possui um vocabulário menor o conhecimento novo será significativo, porém limitado. Em contrapartida, caso o estudante não possua ideias âncora suficientes para interagir com a nova informação, ocorrerá apenas uma aprendizagem mecânica.

A aprendizagem mecânica pode ser útil para a aprendizagem significativa, desde que, prioritariamente, o estudante tenha em sua estrutura cognitiva subsunçores adequados à interação com a nova informação. “Aprender e memorizar nunca foram e nunca serão habilidades excludentes” (TELES, 2016, p. 120), pois informações já memorizadas se

constituem em elementos que fazem parte de um contínuo em direção à aprendizagem significativa. Segundo Moreira (2011), a maior parte da aprendizagem ocorre em uma zona cinza, que fica situada em uma área intermediária desse contínuo, conforme representação abaixo:

Figura 3 – Aprendizagens mecânica e significativa



Fonte: Elaborada por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Assim, sobre o estudante que já possui conhecimentos prévios, fica fácil compreender que “seu subsunçor vai ficando mais estável e diferenciado, mais rico em significados, podendo cada vez mais facilitar novas aprendizagens” (MOREIRA, 2011, p. 15). Em relação ao estudante que não possui conhecimentos prévios suficientes para interagir com a nova informação, a aprendizagem é, a princípio, mecânica, que pode ser, em outro momento e em adição a outros conhecimentos, capaz de se transformar em uma aprendizagem significativa. Sendo assim, todos que possuem condições biológicas e sociais para aprender podem desenvolver uma aprendizagem significativa.

Ambas as aprendizagens, mecânica e significativa, podem acontecer a partir de recepção ou descoberta. Como o próprio nome sugere, a aprendizagem por recepção pode ocorrer através de uma aula, um livro ou um filme, por exemplo, com a informação em sua forma final, pronta. Mas isso não significa que esse é um processo passivo, pois exige que o estudante possua conhecimentos prévios relevantes para realizar uma aprendizagem significativa das informações recebidas. Por outro lado, a aprendizagem por descoberta, para a qual os conhecimentos devem ser descobertos e não fornecidos, implica que o que vai ser aprendido deve ser descoberto, mas, “uma vez descoberto o novo conhecimento”, “as condições para a aprendizagem significativa são as mesmas” (MOREIRA, 2011, p. 34).

Segundo Moreira (2011), a depender da situação em que ocorre a aprendizagem, ela poderá ser mecânica ou significativa. Para que ocorra uma aprendizagem significativa é preciso que os materiais de aprendizagem sejam potencialmente significativos, ou seja, que tenham significado lógico e que o aluno tenha conceitos âncora capazes de interagir com os materiais didáticos, sejam livros, aulas, aplicativos ou outros afins (MOREIRA, 2011, p. 24-25). Outra condição importante no processo de aprendizagem significativa, de acordo com o mesmo autor, diz respeito ao fato de que o aprendiz deve apresentar uma predisposição para aprender, ele deve querer relacionar os novos conhecimentos aos conhecimentos prévios.

Conforme ressalta Moreira (2011), essa condição não se refere exatamente a gostar de determinada disciplina ou de estar motivado para aprender dado conteúdo, mas, sim, ao fato de por alguma razão, o sujeito relacionar os novos conhecimentos aos já existentes. Contudo, sabemos que um estudante motivado é capaz de interagir melhor com o novo assunto e estabelecer ligações de conceitos com mais eficácia. Nesse sentido, em associação ao ensino de língua inglesa, Gardner (1995) classifica a motivação relacionada à aprendizagem de uma segunda língua em: aprendizagem motivada por impulsos pessoais e aprendizagem a partir da sala de aula. Na primeira, o estudante busca estar em constante aprendizado, “aproveitando qualquer oportunidade para aprender ou reforçar algo que já tenha aprendido” (HIRANO, 2012, p. 14). Já na segunda, o estudante aprende a partir da influência de todos os participantes do ambiente escolar, de características dos estudantes e da metodologia utilizada no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto às formas de aprendizagem, Moreira (2011) afirma que são três, a saber: subordinada, superordenada e combinatória. Na primeira forma, a nova informação interage com ideias mais gerais preexistentes na estrutura cognoscente do aprendiz. Por exemplo, um estudante de inglês que conhece o significado do verbo *get* (ter, obter, ganhar, conseguir,

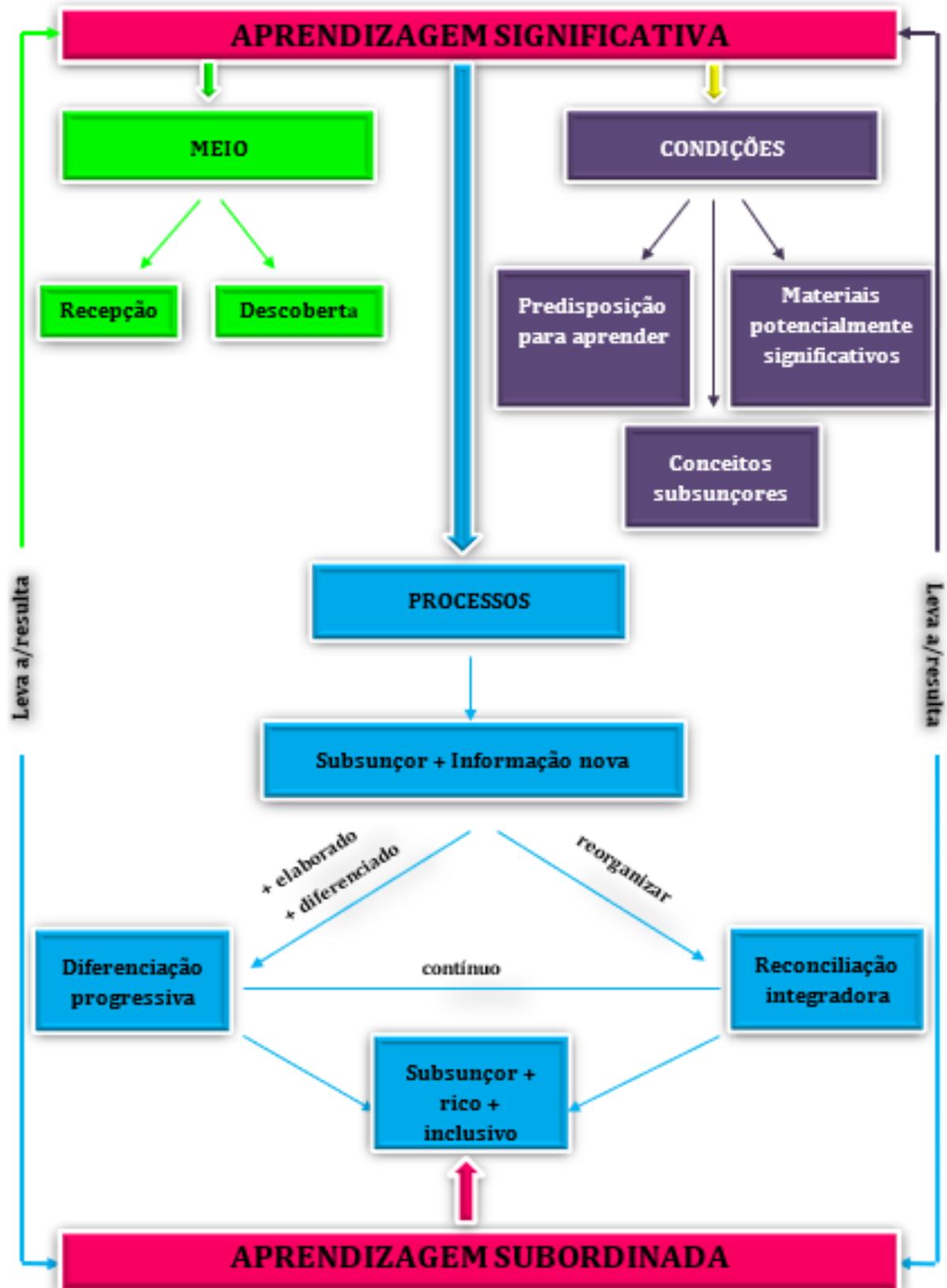
adquirir, alcançar, atingir, lucrar, arranjar) e de preposições como *in* (em, de) e *off* (fora, desligado), que são conceitos gerais e inclusivos, ao ser apresentado aos *phrasal verbs*, *get in* (entrar), *get off* (sair, tirar), terá mais facilidade em aprender os novos vocábulos.

Em contrapartida, quando a aprendizagem é do tipo superordenada, na qual o conceito a ser apreendido é mais geral em relação aos subsunçores, será preciso que o estudante desenvolva um processo de abstração, indução e síntese para chegar ao conceito de *get*, por exemplo. Segundo Moreira (2011), a aprendizagem significativa superordenada não é muito comum, pois o sujeito não possui conhecimentos prévios que possam interagir com as novas informações, causando dificuldades no processo de aprendizagem. Em alternativa, a aprendizagem subordinada é mais comum, porque dispõe de conhecimentos mais abrangentes e inclusivos. Por fim, o autor apresenta a aprendizagem combinatória, que não estabelece relação de subordinação nem de superordenação com os conhecimentos prévios, já que a informação interage com esses conhecimentos relevantes no mesmo nível, como, por exemplo, o conhecimento do significado de outros verbos em inglês em relação ao verbo *get*.

Vale enfatizar que os conhecimentos assimilados a partir do processo de aprendizagem significativa podem ficar esquecidos quando um subsunçor não é frequentemente utilizado. Segundo Moreira (2011), a obliteração é um processo normal do funcionamento cognitivo, ou seja, o subsunçor perde a discriminação entre os significados, o que resulta em esquecimento. Contudo, quando a aprendizagem é realmente significativa, rapidamente se reaprende. Assim, a fim de comprovar se houve aprendizagem significativa de um determinado conteúdo, “o que se deve avaliar é compreensão, captação de significados, capacidade de transferência do conhecimento a situações não conhecidas, não rotineira” (MOREIRA, 2011, p. 52). Por isso os mapas conceituais atendem aos objetivos da avaliação da aprendizagem significativa.

Esse instrumento foi desenvolvido no início da década de 1970 por Joseph Novak e seus colaboradores na Universidade de Cornell, nos Estados Unidos, como parte da teoria cognitivista de David Ausubel, criada em 1963, em Nova York. O mapa conceitual pode ser definido como um instrumento didático capaz de mostrar as relações entre conceitos a partir de representações gráficas e diagramas. As relações são estabelecidas entre conceitos de forma hierárquica e interligadas por setas, podendo conter palavras que ajudem o estudante a formar uma unidade com sentido e sendo capaz de favorecer a organização do que foi assimilado. Nesse sentido, não existe mapa conceitual errado, mas sim demonstrações de como o estudante organiza os conceitos estudados. Segue abaixo uma síntese sobre o processo da aprendizagem significativa:

Figura 4 – Mapa conceitual



Fonte: Elaborada por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Conforme ilustração acima, as condições necessárias à aprendizagem significativa, como predisposição para aprender, materiais potencialmente significativos e conhecimentos prévios relevantes à interação com novas informações – conceitos subsunçores –, dialogam com a proposta apresentada nesta pesquisa, isto é, a aprendizagem da língua inglesa a partir de uma sequência didática interativa com músicas, como explico na seção a seguir.

3.3 A Sequência Didática como Estratégia Didático-Pedagógica

As diversas leituras realizadas durante o processo de construção desta pesquisa oportunizaram a expansão de meus conhecimentos acerca do processo de ensino e aprendizagem, através da apropriação de conceitos valiosos, ricos em significados, os quais me conduziram à reflexão de minhas práticas docentes. Assim, vi-me diante do desafio de elaborar aulas mais interativas, repletas de discussões, reflexões e colaborações na construção e reconstrução dos conhecimentos acumulados pela sociedade. Em um dos livros estudados, encontrei a estratégia didático-pedagógica que atendeu aos meus objetivos de, em síntese, promover uma aprendizagem significativa aos meus estudantes.

Essa estratégia didático-pedagógica foi desenvolvida por Maria Marly de Oliveira, que partiu de conceitos importantes à compreensão da necessidade da formação continuada do professor para, depois, apresentar sua proposta: a sequência didática interativa. Ela define sequência didática como “um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si” (OLIVEIRA, 2013, p. 53), que necessitam de um planejamento participativo envolvendo professor e alunos, visando garantir aulas mais dinâmicas e produtivas, envolvendo, para além do conhecimento sistematizado da língua inglesa, o capital cultural⁶ dos sujeitos envolvidos.

Enquanto metodologia de intervenção pedagógica, a sequência didática propicia o envolvimento de diversos sujeitos em um único contexto científico, visando à compreensão de fenômenos educacionais, por exemplo. Além disso, contribui para os arranjos operacionais da investigação educacional, podendo ser utilizada em sala de aula ou mesmo fora da sala de aula, produzindo possibilidades diversificadas de conhecimento científico. Segundo Oliveira (2013), a técnica da sequência didática é utilizada em várias áreas do conhecimento, apresentando como etapas básicas: escolha do tema a ser trabalhado; questionário para problematização do assunto a ser trabalhado; planejamento dos conteúdos; objetivos a serem

⁶ Usamos o conceito construído por Bourdieu (1987), que define capital cultural como uma expressão utilizada para analisar situações de classe na sociedade.

atingidos no processo ensino-aprendizagem; delimitação da sequência de atividades – de acordo com a formação de grupos, material didático, cronograma, integração entre cada atividade e etapas, e por fim, avaliação dos resultados.

Ainda de acordo com a autora, a sequência didática no Brasil foi introduzida no ensino do idioma materno por meio do estudo de textos, e a principal referência é o sociointeracionismo de Vygotsky (2005). Essa teoria afirma que o desenvolvimento do indivíduo se dá a partir de sua interação com o meio social em que está inserido, pois a “conquista da fala pela criança ocorre por meio de uma interação constante de disposições internas, que levam a criança à fala, e condições externas – isto é, a fala das pessoas ao seu redor –, que propiciam o estímulo e o material para a realização dessas disposições” (VYGOTSKY, 2005, p. 38). Ademais, essa interação se estende por toda a vida do sujeito. Sob essa ótica, os conhecimentos dos indivíduos podem ser simples ou complexos, a depender do meio social em que estão inseridos.

Oliveira (2013) apresenta a sequência didática interativa, doravante SDI, como uma nova proposta didático-metodológica para ser utilizada no contexto da sala de aula. Dentre os aportes teóricos que embasam a SDI, ela destaca a complexidade (MORIN, 2005) e a dialogicidade (FREIRE, 2005) presentes na redefinição do Círculo Hermenêutico-Dialético proposto por ela mesma, que consiste em

um processo de construção e reconstrução da realidade de forma dialógica através de um vai e vem constante (dialética) entre as interpretações e reinterpretações sucessivas dos indivíduos (complexidade) para estudar e analisar um determinado fato, objeto, tema e/ou fenômeno da realidade (OLIVEIRA, 2013, p. 62).

A proposta dessa autora é promover a construção e a reconstrução de conhecimentos através do diálogo constante entre professor e estudante, bem como entre estudantes, permeado pelas experiências individuais acerca da realidade a partir de uma visão holística dos fenômenos a serem apreendidos.

A autora esclarece que as atividades desenvolvidas devem ter como objetivo identificar conceitos sobre os temas. Esses conceitos devem ser associados de forma interativa às teorias da aprendizagem e/ou às propostas pedagógicas e metodológicas a fim de construir novos conhecimentos e saberes. Ela, ainda, sugere passos básicos para aplicação de uma SDI, a saber: definir o tema a ser trabalhado e pedir aos alunos que escrevam o que sabem; depois, dividir a turma em equipes e pedir que cada grupo sintetize o que seus componentes escreveram em apenas uma frase (definição); em seguida, pedir para que cada representante

dos grupos forme uma nova equipe e que, a partir da definição do tema de cada, discuta e apresente uma síntese geral. Com “esses passos básicos é concluída a primeira sequência de atividades concernentes à explicação de conceitos” (OLIVEIRA, 2013, p. 60). Dessa forma, nesse primeiro bloco de atividades, cada aluno expõe o seu entendimento sobre o assunto apresentado pelo docente.

Já a “segunda sequência está relacionada ao embasamento teórico do tema em estudo” (OLIVEIRA, 2013, p. 60). É nessa etapa que o professor expõe o tema a partir de um referencial teórico, sempre dialogando com os estudantes. Segundo a autora, o docente deverá escolher um ou mais dos itens a seguir: teoria da aprendizagem, proposta pedagógica, metodologia de trabalho. Após essa etapa o professor aplicará uma dada atividade para concluir o tema.

Como pode ser percebido pela descrição dessas etapas da SDI, Oliveira (2013) trabalha numa perspectiva de formação de professores, o que não impede que a proposta de uma SDI se estenda a outras experiências pedagógicas. Sendo assim, no que concerne a esta pesquisa, a elaboração de uma SDI pode possibilitar ao estudante refletir sobre seu papel na construção do próprio conhecimento, tornando-se um sujeito mais estimulado e autônomo. Isso é possível a partir de diálogos constantes entre todos os envolvidos na pesquisa – professora-pesquisadora e estudantes.

Acredito que, no processo de ensino-aprendizagem, professores e estudantes são indivíduos detentores de conhecimentos e estão sujeitos a aprender mutuamente através do “diálogo, que é sempre comunicação, [e que] funda a colaboração que se realiza entre sujeitos” (OLIVEIRA, 2017, p. 231) em uma concepção dialógica freiriana de educação que

apresenta uma dimensão metodológica ao viabilizar aos sujeitos a aquisição do conhecimento. Ele o considera não como uma técnica apenas por fazer parte da própria natureza histórica dos seres humanos. Por isso, a experiência dialógica é vista por ele como fundamental para a construção da curiosidade epistemológica (OLIVEIRA, 2017, p. 240).

Para Oliveira (2013), a dialogicidade está presente no processo de construção do conhecimento complexo, que nos torna capazes de “ver as coisas inter-relacionadas numa sucessão de ideias, de fatos, fenômenos, de falas que se entrecruzam formando uma unidade” (OLIVEIRA, 2013, p. 69) significativa, o que nos conduz a entender melhor a realidade que nos cerca. Além disso, a dialogicidade permeia, também, a dialética, pois sem aquela não é possível se chegar a um consenso entre teses opostas, no sentido de compreender a “realidade e [...] qualquer saber humano” (OLIVEIRA, 2013, p. 66). Dessa maneira, é preciso propor

experiências aos estudantes para que consigam, conscientemente, significar e ressignificar saberes acumulados pela sociedade ao longo da história, bem como conhecimentos exigidos para a vida e para o trabalho.

Nessa perspectiva, a elaboração de uma sequência didática interativa no ensino e aprendizagem da língua inglesa se configura como meio para realização de uma aprendizagem significativa. Isso porque propõe convidar os estudantes a apresentarem seus conhecimentos prévios como ponto de partida para os diálogos, no sentido de colaborar com a própria aprendizagem. Ademais, a aprendizagem de todos que interagem nesse processo será enriquecida. Por isso, a sequência didática aqui proposta se configura como um conjunto de atividades potencialmente significativas, tendo a música como recurso pedagógico que estimula, ainda mais, a motivação do estudante para aprender inglês, como discuto na próxima seção.

3.4 A Música como Recurso Pedagógico na Aprendizagem da Língua Inglesa

A música costuma causar variadas emoções nos sujeitos, pois, na maioria das vezes, está associada a algum evento. Mesmo quando não há compreensão da mensagem, o ritmo e a melodia nela presentes se encarregam de marcar determinado momento. Em outras palavras, ela está expressa nas “manifestações da cultura de cada povo, registrando seus hábitos, emoções, religiosidade, mitos, e o processo educativo” (BARROS MARQUES; TAVARES, 2018, p. 2), sendo atuante na formação integral do indivíduo.

A música pode ser definida como a arte de expressar ideias por meio de sons, de forma melodiosa e conforme certas regras. Pode, ainda, ser entendida como a combinação harmoniosa de sons ou a combinação de sons para torná-los harmoniosos e expressivos; a execução de uma composição musical, por diversos meios; a ação de se expressar através de sons, pautando-se em normas que variam de acordo com a cultura, a sociedade etc.; a reunião de quaisquer sons provenientes da voz, de instrumentos que possuam ritmo, melodia e harmonia; e, em sentido figurado, suavidade, doçura. A palavra música tem origem no latim *musica.ae*, pelo grego *mousikós.e.on* (DICIO, 2019, n. p.).

Considerando essas definições, é possível compreender que a música está sempre associada a algo prazeroso, por isso ela é uma estratégia bastante viável no processo educativo. Nessa perspectiva, a música também pode contribuir para a aprendizagem da língua inglesa, uma vez que, a partir de atividades específicas, ela é um meio para aumentar o

vocabulário nesse idioma; sendo, também, um ponto de partida para a motivação dos estudantes, pois ela, muitas vezes, representa situações reais capazes de expressar a cultura estrangeira e favorecer o ensino de vocabulário e de tópicos gramaticais, a leitura, a produção de texto, o ensino de ortografia e expressão oral – esta mediada pela prática do *listening*⁷. Ademais, o “reconhecimento sonoro das palavras contidas nas letras das músicas leva o aluno a pronunciá-las de forma mais correta” (VICENTINI; BASSO, 2008, p. 6), além de estabelecer a relação entre significante/som e significado/imagem mental/conceito.

De acordo com Medina (2003), a música facilita a memorização de vocabulário, bem como a prática da escrita. Vale, aqui, destacar que memorizar é uma habilidade importante no aprendizado de outro idioma, pois “todo conhecimento exige um arsenal mínimo de estruturas memorizadas” (TELES, 2016, p. 120). E a partir do trabalho com músicas o processo de memorização perde seu caráter enfadonho, sendo substituído por momentos de descontração e alegria, que associam informação e conhecimento de forma lúdica. No entanto, para utilizar a música como estratégia no ensino de língua inglesa é imprescindível a proposição de uma metodologia bem planejada.

Nessa lógica, uma sequência didática que adote como recurso músicas em inglês pode funcionar como um norteador para os estudantes, ao propor atividades que contemplam elementos motivacionais e autênticos de aprendizagem, pois o trabalho com música pretende, também, estimular nos estudantes a autonomia, uma vez que a “música atrai os jovens aprendizes, que são usuários diários, e desperta interesse motivando-os para o aprendizado” (DEOCLECIANO, 2016, p. 15). Dessa forma, o discente é capaz de estender sua aprendizagem a outros ambientes, como a escola, a igreja e os espaços de convivência.

⁷ O processo de ensino-aprendizado de inglês possui quatro pilares principais, a saber: as habilidades de *Listening* (Compreensão oral), *Speaking* (Fala), *Reading* (Leitura) e *Writing* (Escrita). Chamo atenção para o aspecto da compreensão oral, popularmente defendido pela noção de conversação no dia a dia. De forma mais direta, usamos o termo *listening* como a habilidade de ouvir e entender o que foi dito.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, desenvolvo algumas reflexões sobre conceitos que dialogam intrinsecamente com o meu fazer pedagógico e com a minha inserção no mundo da pesquisa, com suas exigências e procedimentos. Assim, inicio contextualizando a educação online, devido a sua importância para o desenvolvimento deste estudo, e, em seguida, conceituando a pesquisa a partir da sua natureza – detalho sua aplicação, descrevo os participantes, bem como os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos de análise e o tratamento dado aos dados.

4.1 Educação Online

Em meio à pandemia global do novo coronavírus (COVID-19), com início no território brasileiro em 16 de março de 2020 (ARPEN BRASIL, 2020), medidas preventivas foram tomadas, com base nas orientações sobre as atividades educacionais, através da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), pelo Ministério da Educação (MEC). Essa Portaria trata da substituição de aulas presenciais por aulas remotas/virtuais durante a pandemia. Assim, com as aulas suspensas, professores e estudantes passaram a desempenhar suas atividades em casa por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Nessa nova configuração, vários cursos, *lives* e *podcasts* estão sendo disponibilizados para ajudar o professor a superar possíveis dificuldades teóricas e práticas acerca dessa nova exigência – o uso das TDIC na mediação do conhecimento de forma remota.

Diante desse contexto, participar de cursos de formação continuada em tempos de pandemia me deixou mais confortável para aceitar que era necessário adaptar a minha pesquisa ao universo da cibercultura e do ciberespaço, que são fenômenos que possibilitam a interação entre os sujeitos na construção da aprendizagem individual a partir das trocas coletivas de conhecimentos diversos, que promovem, por meio das diversas ferramentas, uma aprendizagem significativa a todas as pessoas envolvidas. Nesse processo pedagógico, o

cenário da cibercultura indica que o homem produz artefatos culturais e técnicos que redimensionam elementos da vida cotidiana, das formas de ver, pensar, transitar, comunicar-se com o mundo. O contexto social contemporâneo evidencia um imbricamento homem-máquina-bytes, sem precedentes na história da humanidade, que reestrutura os espaços, os modos de dizer, trocar, ver e agir como nunca se havia vivido. Transita-se em alta velocidade, aprende-se a distância, relaciona-se virtualmente, armazenam-se

dados em nuvens online, comunica-se virtualmente em rede, tudo isso a uma velocidade que coloca os bytes como elemento arqueológico (SANTANA, 2014, p. 91).

Desse modo, é imprescindível que os educadores se apropriem de conhecimentos necessários à prática pedagógica, desde conceitos a ferramentas que os auxiliem na forma mais segura de contato social, através do ciberespaço. Segundo Lévy (1999), o ciberespaço diz respeito muito mais que apenas à infraestrutura material, pois abrange uma gama de informações e os próprios usuários que necessitam e mantêm esse “cosmo”. Esse mesmo autor apresenta a cibercultura como um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 23).

É nesse ciberespaço que estão os ambientes virtuais a serviço da educação. Para este estudo, em especial, utilizamos as seguintes ferramentas: Zoom, Google Docs, Mentimeter, Padlet, WhatsApp, Youtube, além de sites e vários outros aplicativos. Dentre tantas outras, essas ferramentas são recursos que precisam de conexão com a internet para ser úteis à educação online, que é definida como um “conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais” (SANTOS, 2009, p. 5663), que podem acontecer de forma síncrona ou assíncrona, a depender do planejamento de cada professor. As interfaces síncronas são aquelas que proporcionam interatividade em tempo real entre os participantes de uma aula, de uma reunião, de uma *live* etc. Enquanto que as interfaces assíncronas promovem o acesso a um determinado material no tempo de cada um, como videoaulas, arquivos, *podcasts*, entre outros.

A esse respeito, vale destacar uma das afirmações de Freire (2018) sobre o processo de ensino-aprendizagem. Para ele, o ato de ensinar requer consciência do inacabamento do ser professor e, na condição de professor crítico, propensão ao novo, ao diferente, pois, uma vez consciente de que aprendemos durante toda a vida, tornamo-nos mais flexíveis às mudanças e menos resistentes ao inevitável. Assim, adaptamo-nos às mudanças constantes do contexto socioeducacional atual.

Nesse sentido, toda metodologia desta pesquisa foi adaptada para o ambiente online. Dessa forma, a abordagem didático-pedagógica concentra-se na Educação Online (EOL), já conceituada neste capítulo e discutida a partir dos seus princípios (PIMENTEL, 2020). Dando sequência a este trabalho, apresento um quadro geral da pesquisa (Quadro 2) que contempla o problema de pesquisa, os instrumentos, as categorias e os critérios de análise:

Quadro 2 – Visão geral da pesquisa

PERGUNTA	DADOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE	CRITÉRIOS DE ANÁLISE
Em que medida a estratégia de sequência didática interativa a partir de músicas pode promover aprendizagens significativas de língua inglesa?	Registros em diários de bordo e no Google Docs acerca das atividades desenvolvidas durante a oficina proposta.	Aprendizagem significativa, teoria ausubeliana (MOREIRA, 2011); Sequência didática interativa com base (OLIVEIRA, 2013).	Análise de Conteúdo de Bardin, a partir de inferências realizadas pelo critério de categorização semântico.

Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

4.2 Conceituação da Pesquisa

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, uma vez que, por fazer parte das ciências humanas, busca compreender produções resultantes da interação entre os sujeitos (COUTINHO, 2015), em que pesquisadora e participantes atuam em conjunto para desvelar significados necessários à compreensão do processo de aprendizagem da língua inglesa. Isso é efetivado pela hermenêutica, na medida em que as interpretações se processam em via dupla, porque são realizadas por todos que participam da pesquisa. Dessa forma, cada um apresenta esquemas cognitivos próprios, desenvolvidos a partir do meio sociocultural em que estão imersos, e que são refletidos na forma de ver a realidade. Nessa lógica, as interpretações não têm fim em si mesmo, uma vez que passam por constantes reinterpretações.

Sob esse ponto de vista, considero este estudo como uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), pois se caracteriza pelo empirismo e pela pretensão de promover a resolução de problemas de cunho coletivo, visando mudanças de atitude nos partícipes, bem como participação ativa de todos os envolvidos. Foi nesse sentido que, como professora-pesquisadora, agi, desenvolvendo ativamente esta pesquisa, que não se limitou à compreensão dos fenômenos estudados, e buscando, também, instigar os estudantes a refletirem sobre o seu papel no processo de aprendizagem do inglês. Essa ação pode ser adaptada a outras disciplinas, resultando em uma formação mais crítica e cidadã de todos os envolvidos.

Essa concepção dialoga com a metodologia didática proposta, a SDI, que, de acordo com Oliveira (2013), se dá pela construção e reconstrução de um dado conhecimento a partir de atividades sucessivas que visam à organização de conceitos individuais para, em seguida,

através de trabalhos em grupo, discutir, negociar e acordar uma única definição que contemple a todos. Esta experiência foi realizada a partir de uma oficina, que descrevo a seguir, no Quadro 3.

4.3 Descrição da Oficina

A oficina pedagógica possibilita a construção do conhecimento a partir das trocas de saberes entre os participantes. E isso não se restringe aos conteúdos conceituais, mas também aos procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998). Por meio da oficina, os estudantes põem em prática os conceitos apreendidos para proceder à resolução de problemas acadêmicos, bem como de situações relacionadas ao trabalho e à vida cotidiana. O Quadro 3 é uma síntese da proposta da oficina oferecida, e objetiva apresentar uma visão geral do planejamento dos encontros.

Quadro 3 – Visão geral da oficina

	DURAÇÃO	OBJETIVO/ METODOLOGIA
ENCONTRO 1	3 horas/aula	Aprimorar a habilidade de escuta de inglês para reconhecimento e assimilação de palavras nesse idioma, a partir de músicas que apresentam a mesma temática.
ENCONTRO 2	3 horas/aula	Estabelecer links entre significante, a palavra, e o significado, imagem mental, para auxiliar na aprendizagem de palavras da língua inglesa através das leituras imagéticas presentes nos clipes exibidos.
ENCONTRO 3	3 horas/aula	Aprimorar o repertório vocabular da língua inglesa por meio de palavras simples, que fazem parte do cotidiano do estudante, expressas em trilhas sonoras de filmes e desenhos infantis.
ENCONTRO 4	3 horas/aula	Compreender os campos semânticos do verbo <i>GET</i> presentes nas músicas trabalhadas, por meio da exibição de um pequeno vídeo contendo diversos contextos de uso do <i>GET</i> , bem como de discussões acerca desses usos.
ENCONTRO 5	3 horas/aula	Ampliar o léxico na língua inglesa com base na identificação de padrões de formação de palavras presentes em letras de música, assim como pela realização de conversação que acrescente esses padrões.

Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

A oficina de língua inglesa foi realizada de forma online, conforme já mencionei anteriormente, e apresentou como objetivo geral proporcionar aos participantes a aquisição de

vocabulário na língua inglesa a partir de uma sequência didática com músicas, modelo que serviu como ponto de partida para a elaboração da SDI.

Conforme o Quadro 3, a oficina foi realizada em cinco momentos intensivos, de segunda-feira a sexta-feira, das 14 às 17 horas, com três horas de duração cada uma delas, totalizando uma carga horária de 15 horas. O primeiro encontro ocorreu no dia 28 de setembro de 2020 e o último no dia 02 de outubro de 2020. As atividades passaram por reelaboração com a participação dos estudantes, por meio de discussões que objetivaram alcançar resultados significativos para o aprendizado da língua inglesa, haja vista que essa “metodologia fomenta a corresponsabilização pelas decisões tomadas, pois não é centrada em um único ator e sim, [sic] enfatiza a importância dos diversos atores” (CARDOSO et al., 2017, p. 6). Assim, para essa proposta considere os conhecimentos prévios dos estudantes como ponto de partida para o desenvolvimento da oficina, tendo em vista que o movimento de organização dessa proposta foi sempre o de, a partir dos conhecimentos dos participantes, ir construindo, desconstruindo e reconstruindo os saberes, seguindo os preceitos da metodologia dialética de construção do conhecimento (CARDOSO et al., 2017, p. 7).

Nesse sentido, por meio dos encontros, busquei proporcionar uma aprendizagem significativa de conhecimentos diversos, como, por exemplo: de expressões idiomáticas, *phrasal verbs*, formação de palavras por afixos, campos semânticos, além da prática da escuta e da fala. Ademais, também pude comparar e discutir temas culturais encontrados nas músicas trabalhadas. A seguir, delinco a forma como as atividades foram desenvolvidas.

4.4 Descrição da Sequência Didática

A organização da SD seguiu etapas de *pre-listening* (antes da escuta), *listening* (escuta) e *pos-listening* (pós-escuta), as quais costumam ser utilizadas no método comunicativo de ensino da língua inglesa. A atividade de *pre-listening* induz o ouvinte a ativar seus conhecimentos prévios sobre o tema proposto. Ainda que de maneira inconsciente, essa etapa colabora para a apreensão de elementos linguísticos basilares para uma melhor compreensão do *listening*, que, por sua vez, objetiva relembrar palavras e/ou expressões esmaecidas, além de, partindo delas, apresentar outros vocábulos dentro do mesmo contexto, enriquecendo o conhecimento linguístico do estudante.

Enquanto as atividades de *pre-listening* objetivam estabelecer o contexto para o estudante, motivá-lo e ativar seu conhecimento prévio, bem como conduzi-lo à construção de

esquemas mentais favoráveis à apreensão do *listening* (OLIVEIRA, L., 2015, p. 79-80), as atividades de *pos-listening*, que são de fixação do conteúdo, buscam promover momentos de reflexão e discussão que conduzam os estudantes à autoavaliação da aprendizagem significativa. O que eles fazem, nesse momento, é verificar a sua “compreensão, captação de significados, capacidade de transferência do conhecimento” (MOREIRA, 2011, p. 51) a outras situações, ou seja, se são capazes de resolver problemas que não são familiares e, por conseguinte, exigem transformações dos conhecimentos assimilados. Esse processo resulta em conhecimentos prévios cada vez mais complexos, mais ricos em significados.

A intenção de proporcionar discussões, no caso do *pos-listening*, consiste em propiciar nos participantes a reflexão sobre como a música pode ser um instrumento potencializador no próprio processo de aprendizagem do inglês. Acredito que com essa experiência os estudantes podem perceber o quanto são responsáveis pela própria formação, sendo conduzidos à autoconsciência do papel de cidadãos autônomos, críticos e transformadores da própria realidade. Nesse sentido, vale destacar que

A abordagem comunicativa defende a aprendizagem centrada no aluno não só em termos de conteúdo, mas também de técnicas usadas em sala de aula, o professor deixa de exercer seu papel de orientador devendo subordinar seu comportamento às necessidades de aprendizagem dos alunos, mostrando sensibilidade aos seus interesses, conduzindo-os a [sic] participação e aceitando sugestões. O aluno torna-se responsável pela sua própria aprendizagem e técnicas de trabalhos em grupo são muito encorajadoras para que haja uma maior troca de conhecimentos entre os alunos sem a participação direta do professor (PORTELA, 2006, p. 52).

Assim, considerando as reflexões desenvolvidas durante a aplicação dessa SD para alunos do 2º ano do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, procedemos à elaboração conjunta da SDI – descrita no próximo capítulo –, que contou com a autonomia e a criatividade dos participantes. Para tanto, ao longo dos encontros, apresentei canções de variados gêneros a fim de aproximar o estudante do idioma em questão, inglês, utilizando estilos musicais que fazem parte do cotidiano desse alunado, pois quando partimos dos elementos presentes na realidade do aprendiz (FREIRE, 2005), como o estilo musical, conseguimos prender a sua atenção e despertar a curiosidade para a compreensão da letra da música e para a complexidade de conhecimentos nela imbuídos. Para melhor compreensão da aplicação da SD, a seguir, descrevo e analiso as etapas realizadas.

A primeira ação foi cumprimentar a todos. Na sequência, realizei a leitura dos documentos a serem assinados pelos participantes: TALE (Termo de Assentimento Livre Esclarecido) e TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido). Esclarecidas as dúvidas,

agradei a todos pela participação voluntária na pesquisa e, em seguida, expliquei a proposta do trabalho, a SDI com músicas. Após esse momento inicial, pedi que respondessem, de forma online, a um questionário.

Para iniciar as atividades, solicitei que acessassem ao link enviado ao grupo do WhatsApp e realizassem a atividade de *pre-listening*, que consistiu em conceituar e exemplificar o termo **felicidade**, registrando no Mentimeter, em inglês, cinco palavras ou expressões que, para eles, representassem esse sentimento. Essa metodologia dialoga com o primeiro princípio da Educação Online, conhecimento como obra aberta, pois leva em consideração que o “conhecimento científico é resultado de uma construção social” (PIMENTEL, 2020, n. p.). Nessa atividade, os estudantes expuseram suas inferências sobre a temática, o que gerou uma discussão entre os colegas, resultando em uma compreensão mais produtiva do assunto, bem como também na ampliação do vocabulário de língua inglesa.

Dando sequência, na atividade de *listening* exibi o clipe de Demi Lovato (*Stone Cold*), três vezes, através do Youtube. Esse material contém vocabulário pertinente à temática já discutida, felicidade. Essa “curadoria de conteúdos” (PIMENTEL, 2020) diz respeito à competência do professor em selecionar matérias relevantes para que os estudantes possam ser guiados no processo de aprendizagem, mas sem se limitarem a tais materiais, que têm como objetivo nortear os sujeitos na busca por conhecimentos essenciais para o desenvolvimento intelectual. Na imensidão de informações contidas no ciberespaço, muitas vezes, como no meio do oceano à deriva, não se sabe que direção tomar. Assim, o princípio Curadoria de Conteúdos funciona como um farol a guiar os naufragos.

A primeira versão do clipe assistido pelos alunos não continha legenda. Essa exibição inicial visou promover a apreciação das cenas do vídeo. Desse modo, os sujeitos aprendentes foram capazes de realizar deduções das mensagens presentes na música por meio das pistas dadas pelos gestos da cantora durante a sua performance, bem como pelo próprio ritmo musical. Essa é uma etapa importante porque ajuda na construção dos primeiros subsunçores (MOREIRA, 2011), com base nos processos de inferência e no uso da abstração a partir do contexto apresentado no clipe. A segunda visualização do clipe foi acompanhada da respectiva legenda em inglês, para assimilação de escrita e pronúncia, a fim de despertar a atenção dos estudantes para essas habilidades. Em seguida, na terceira e última exibição, o clipe de Demi Lovato foi apresentado com a legenda em português, para verificação dos significados, potencializando a aprendizagem.

Com essa sequência de atividades os estudantes puderam apreciar as cenas, bem como a melodia e o ritmo da música; além de cantar e tentar capturar algumas palavras e expressões apenas pela escuta. Para cada uma das etapas desenvolvidas foi planejado um tempo de 10 minutos, totalizando 50 minutos, que, embora o tempo estipulado ao longo das atividades não tenha sido seguido à risca, serviu como parâmetro a ser cumprido.

No *pos-listening*, os estudantes foram instigados a falar sobre o que entenderam da música pela leitura das imagens e reconhecimento de palavras, frases ou expressões. Opinaram, também, sobre o estilo musical, as leituras que fizeram das imagens presentes, as frases que conseguiram memorizar pela repetição do refrão ou de outra estrofe. Após esse momento, os conduzi a uma discussão a partir do tópico frasal “*I’m happy for you*” (estou feliz por você), pedindo que emitissem suas opiniões por meio de uma frase em inglês elaborada por eles, seguida de argumentos. Alguns se expressaram em português, e outros em inglês, de acordo com a desenvoltura de cada um. Aqueles que não quisessem, por outro lado, tinham a opção de, caso desejassem, escrever suas opiniões no Google Docs. Eles realizaram essa atividade em 20 minutos.

A segunda atividade de *listening* foi com a música *Happy*, de Pharrell Williams. Eles acessaram, no Youtube, ao clipe com a letra da música em inglês e português, simultaneamente. Cinco minutos foi o tempo estipulado para a realização dessa atividade. O *pos-listening* seguiu a mesma dinâmica da primeira música, eles falaram sobre as suas impressões: o que entenderam, se gostaram, o que facilitou ou dificultou o entendimento de palavras, frases e expressões. Depois compararam as duas músicas trabalhadas. Eles tiveram 20 minutos para realizar esse bloco de atividades.

Depois, apresentei o aplicativo Lyrics Training, que consiste em uma proposta de aprendizagem de inglês através da escuta de determinada música, seja por atividade de karaokê ou de escuta e complementação de lacunas inseridas na letra da música, clicando nas palavras que vão surgindo à medida que a música vai sendo tocada. Caso o jogador demore de clicar nas palavras a serem preenchidas, a música para automaticamente. Para ouvir novamente aquele trecho será necessário clicar na seta à esquerda da letra da música. Caso o estudante clique na opção errada, a música não seguirá. Apenas quando houver o acerto, ela continuará, contudo, sublinhada de vermelho, indicando que o acerto não ocorreu na primeira tentativa. Caso o jogador acerte na primeira tentativa, o sublinhado ficará verde. Por ser um aplicativo gamificado, há toda uma contabilização de pontos. Nada que iniba o jogador, uma

vez que o objetivo é sinalizar o seu progresso, exibindo sempre frases motivadoras ao final de cada música.

Desse modo, o Lyrics Training é mais um recurso que pode entrar no rol das “ambiências computacionais diversas” (PIMENTEL, 2020, n. p.), visto que é um aplicativo que proporciona a aprendizagem de forma divertida e motivadora. Por isso, pedi que instalassem este jogo, Lyrics Training, nos seus respectivos celulares e jogassem, individualmente, a música *Be Happy*, de Dixie. Eles fizeram isso em 20 minutos. No *pos-listening*, os alunos narraram suas impressões sobre o game: se gostaram do aplicativo, se acertaram muitas palavras ou não, e suas razões, quais dificuldades encontraram e o que facilitou o uso do aplicativo. Por fim, discutimos a seguinte questão: ouvir as músicas anteriores ajudou na atividade do Lyrics Training?

Após a socialização das suas impressões, os estudantes avaliaram as atividades realizadas e discutiram sobre a sua pertinência, registrando, no Google Docs, suas considerações. Foram dados 15 minutos para a realização dessa etapa das atividades. Em seguida, apresentaram suas reflexões para gerar um debate que visava coletar sugestões de reelaboração das atividades, que ocorreu de forma interativa e colaborativa. A partir da síntese dessas discussões, demos início à reelaboração das atividades – esses dados são apresentados e analisados no próximo capítulo. Para encerrar o encontro, agradei a todos e pedi para comparecerem ao encontro seguinte.

No segundo dia, após cumprimentar a todos, como *pre-listening*, solicitei que acessassem o endereço eletrônico encaminhado através do WhatsApp, visando promover a assimilação vocabular a partir de jogos de memória online. A atividade de *listening* consistiu em assistir ao vídeo da música *Dance Monkey* de Tones and I, sem legenda. Em seguida, indiquei o clipe do The Voice australiano com a interpretação de uma garota de 12 anos chamada Annie Jones. Esse clipe foi escolhido por favorecer a compreensão auditiva dos ouvintes em comparação ao clipe original, que é repleto de elementos comuns ao estilo musical, eletropop. Entre algumas dessas características estão: supressão de parte das palavras, links entre palavras formando uma só indecifrável, mudanças nos sons das palavras para atender à melodia desejada pela artista, sotaque da artista – australiana – e sons estridentes dos instrumentos musicais.

Em contrapartida, a artista Annie Jones interpretou muito bem a música, cantando de forma límpida e de modo acessível. Durante a apresentação da música, os estudantes puderam cantar e dançar. Após o vídeo, no *pos-listening*, apresentei imagens correspondentes às

palavras contidas na letra da música e pedi que cada estudante relacionasse tais figuras aos seus respectivos significados. Posteriormente, eles emitiram suas opiniões sobre a música: se gostaram, quais emoções foram despertadas, qual a relação que eles estabeleceram entre a letra da música e seu ritmo etc. Ao fim das explicações, pedi que se preparassem para a próxima atividade.

A segunda música foi *Believer*, do grupo *Imagine Dragons*. Os estudantes foram orientados a ver o clipe original, já legendado, a fim de exercitar a leitura de imagens, de signos e a escuta. Tudo isso de maneira simultânea, o que proporcionou um reforço às palavras já conhecidas, bem como a compreensão das novas, que se repetiram bastante. Durante a escuta, eles tentaram cantar o refrão. Logo depois da exibição do clipe, *pos-listening*, eles foram conduzidos a falar sobre as imagens/cenas presentes no clipe e sugerir outras possibilidades de externar a mensagem apresentada na letra da música. Falaram, também, sobre a pertinência do tema da música, acreditar/crer, e sobre as suas próprias crenças. Depois que todos emitiram suas opiniões, pedi que se preparassem para a atividade seguinte.

A terceira música foi *I don't care*, de Ed Sheeran com participação de Justin Bieber. Encaminhei, via WhatsApp, o link de um clipe com coreografias de jovens expressando a música através da dança. Após a exibição desse clipe, *pos-listening*, os estudantes comentaram acerca das performances exibidas no vídeo: se conseguiram realizar a leitura corporal, se gostaram e se compreenderam a mensagem transmitida pela música. Em seguida, a turma foi dividida em duas equipes a fim de avaliar as atividades e propor sua reelaboração a partir de argumentações; para tanto, cada equipe foi para uma sala virtual distinta. Um representante de cada grupo abriu uma sala no Google Meet e encaminhou o link via WhatsApp para os demais componentes da equipe. De volta à sala virtual em comum, os líderes apresentaram suas impressões sobre as atividades. Após as discussões eles chegaram a um consenso sobre os pontos falhos ou assertivos das atividades iniciais. A partir da síntese dessas discussões foi possível reelaborar as atividades. Para encerrar o encontro, agradei a todos e pedi para participarem do próximo encontro.

No terceiro dia, após cumprimentar a todos, iniciei as atividades com o *pre-listening*, uma brincadeira de mímica. Encaminhei, via WhatsApp, individualmente, uma imagem de um personagem da Disney. Os colegas deveriam adivinhar qual era o filme correspondente a cada personagem. Vale destacar que participaram apenas aqueles que se sentiram confortáveis

para encenar. A proposta da ludicidade propiciou descontração e lançou pistas sobre a temática do encontro. O tempo utilizado para a realização dessa atividade foi de 30 minutos.

Depois da dinâmica, expliquei a sequência de músicas desse encontro, todas de produções da Disney. A primeira música foi *Do You Want to Build a Snowman?* (de “Frozen”/Sing-Along). Encaminhei o link pelo grupo do WhatsApp. Após exibir o vídeo, que durou cinco minutos, como atividade de *pos-listening*, solicitei que os estudantes se dividissem em dois grupos para pesquisar e propor uma atividade online em consonância com o vídeo. Assim, os estudantes puderam expor sua criatividade e autonomia no ato de aprender, além de aguçar a curiosidade, tão essencial à prática da pesquisa. Ao concluírem essa etapa, aplicaram as atividades, discutiram acerca delas, bem como sobre o vídeo anteriormente exibido. O tempo destinado a esse bloco de atividades foi de 30 minutos. Em seguida, pedi que se preparassem para a próxima música.

Mais uma vez, mandei, via WhatsApp, o link do vídeo de Enchanted (Encantada) com a música *True Love's Kiss* para que os estudantes apreciassem as cenas musicais do filme – de cinco minutos de duração. Esse vídeo continha a legenda em inglês, o que possibilitou que os estudantes acompanhassem, também, a música. Em seguida, discutimos a ideia central do vídeo, quando, então, os alunos emitiram suas opiniões sobre a temática “amor” a partir das seguintes questões: você acredita em amor à primeira vista? Quanto tempo de namoro é ideal para casar? Qual a idade ideal para firmar um compromisso como este? Concluímos essa etapa em 20 minutos. Após essa discussão, pedi que se preparassem para o próximo vídeo.

A última atividade de *listening* foi a exibição de um vídeo da cantora Mandy Moore, da canção *When Will My Life Begin?* (de Tangled, *Enrolados*). Após assistirem ao vídeo, iniciei um debate sobre temas contemplados nas cenas, bem como também acerca de temas correlatos, como, por exemplo, solidão, liberdade, atividades diárias em tempos de pandemia. Além disso, questionei se já haviam assistido a este desenho animado, *Enrolados*, e quais suas percepções sobre o filme. E, aproveitando o ensejo para inserir a situação vivenciada mundialmente com o avanço da pandemia de COVID-19, questionei sobre as relações que eles estabeleceram entre o filme e este momento atual. Eles foram incentivados a falar livremente, em português ou em inglês. Por fim, discutimos acerca da pertinência das atividades. Esse bloco de atividades foi realizado em 60 minutos. Para encerrar o encontro, utilizei cinco minutos para agradecer a todos e expressar meu desejo de vê-los no próximo encontro.

Após cumprimentar a todos e agradecer por comparecerem ao nosso quarto encontro, pedi que acessassem o link enviado ao grupo do WhatsApp e assistissem ao vídeo animado – atividade de *pre-listening*. Nesse material, os alunos encontraram diversos usos do verbo *GET*. Depois de assistirem ao vídeo, solicitei que comentassem suas impressões sobre o conteúdo e, em seguida, orientei que se preparassem para apreciar a primeira música, *Rude*, da banda Magic. Logo após assistirem ao clipe, três vezes – respectivamente, sem legenda, com legenda em inglês e com legenda em português –, solicitei que pesquisassem a letra da música com a tradução ao lado e procedessem à sua leitura. Posteriormente, a pedido, eles observaram os sentidos que o verbo *GET* apresentou na letra da música e anotaram no Google Docs suas considerações para posterior discussão. Ainda na atividade de *pos-listening*, instiguei a discussão sobre a ideia central da música. Eles refletiram sobre questões presentes no clipe, a saber: por que o pai da moça não quer o casamento? Qual a atitude da moça diante da opinião do pai? O rapaz acatou a vontade do pai da moça? Eles utilizaram 30 minutos para a realização das atividades de *pos-listening*. Terminado esse tempo, prepararam-se para o próximo *listening*.

A segunda música (*New rules*, de Dua Lipa) que seguiu a mesma dinâmica da primeira, ou seja, eles assistiram ao clipe três vezes – respectivamente, sem legenda, com legenda em inglês e com legenda em português. Na parte do *pos-listening*, todos falaram acerca de suas impressões sobre a música, destacando o que acharam da mensagem, bem como as leituras que fizeram das imagens expostas no clipe. Logo depois desse diálogo, novamente, mediei a discussão para a questão dos sentidos do verbo *GET*, solicitando que registrassem no Google Docs duas observações. Em 25 minutos eles concluíram o *pos-listening*.

A última música foi *Try*, da cantora Pink. Esse *listening* seguiu a mesma dinâmica das músicas anteriores, o clipe foi visto três vezes. Na parte do *pos-listening*, os alunos emitiram suas opiniões acerca da música, bem como das imagens apresentadas no clipe. O *pos-listening* foi realizado em 15 minutos. Em seguida, conduzi o debate para a questão dos sentidos do verbo *GET* ao longo das atividades, quando então eles compartilharam e discutiram as anotações realizadas. Para auxiliar nas discussões, pedi que consultassem em um dicionário online os diversos significados da palavra *GET*.

Foram utilizados 10 minutos para cada atividade de *listening*, 15 minutos para a atividade de *pre-listening*, 60 minutos para as discussões de reelaboração das atividades e cinco minutos para o encerramento do encontro. A partir das discussões geradas pelas

explanações, por meio de argumentos, chegamos ao consenso de como reelaborar as atividades. Para encerrar o encontro, agradei a todos e pedi que participassem do nosso último encontro.

Após cumprimentar a todos e agradecer por comparecerem ao nosso quinto e último encontro, solicitei que acessassem ao Padlet para postar imagens de profissões com seus respectivos nomes em inglês. Em seguida, pedi que observassem os padrões presentes na estrutura dos nomes e comentassem a respeito, a fim de que percebessem o uso dos afixos na formação de tais palavras. Eles se sentiram muito motivados com essa atividade, pois construíram o próprio conhecimento a partir das observações e percepções de como ampliar o vocabulário por meio do uso dos afixos.

Para a atividade de *listening*, orientei que assistissem ao clipe oficial da música *Blank Space* de Taylor Swift, sem legenda. No *pos-listening*, falaram de suas impressões sobre a música e o vídeo. Em seguida, eles ouviram essa música duas vezes mais, respectivamente, com legenda em inglês e em português, a fim de que a compreendessem melhor.

Após essas orientações iniciais, solicitei que as duplas, em salas virtuais distintas, pesquisassem a letra da música para leitura e análise, atentando às sentenças e observando as palavras terminadas em *-less*, *-ness* e *-er*. Logo depois mediei a discussão sobre a função desses afixos e solicitei o registro, no grupo do WhatsApp, de palavras que apresentassem as mesmas características. Eles reagiram positivamente a essa atividade, pois se sentiram protagonistas da própria aprendizagem. Depois, todos retornaram à sala virtual, onde emitiram opiniões sobre o conteúdo da música e forneceram informações pertinentes sobre a artista.

Ao fim dessa atividade, orientei que, a partir das questões observadas na letra da música, as duplas se reunissem, mais uma vez, nas salas virtuais distintas e elaborassem um pequeno diálogo em inglês, tomando como modelo as questões identificadas na música, fazendo uso de palavras formadas por afixos. Ao retornarem à sala virtual em comum, eles socializaram os diálogos elaborados e os traduziram para os colegas. Foram momentos de descontração e envolvimento dos sujeitos com o conteúdo e com os colegas.

Em seguida, discutimos acerca das atividades realizadas e acordamos pontos em comum, resultando na reelaboração dessas atividades. E para encerrar os encontros, agradei, enormemente, a todos por participarem da pesquisa, bem como da elaboração da SDI. Sobre o tempo de cada atividade, foram destinados 30 minutos para o *pre-listening*, cinco minutos para cada *listening*, 15 minutos para o primeiro *pos-listening*, 20 para o segundo, 30 para o

terceiro, 60 minutos para as sínteses e 10 minutos para a finalização dos encontros. Os participantes tentaram ao máximo cumprir o tempo proposto.

4.5 Dos Participantes da Educação Profissional

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, estudantes e pesquisadora, fazem parte de um mesmo universo educacional, os Institutos Federais, que surgiram em 2008, mediante reestruturação disposta na Lei nº 11.892, de dezembro de 2008. Nesse contexto, as instituições de ensino então denominadas de Centros Federais de Educação e Tecnologia (CEFET), Escolas Agrotécnicas Federais e escolas técnicas vinculadas às universidades foram transformadas em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Os Institutos Federais (IF) surgiram com uma proposta social de emancipação dos indivíduos por meio da educação, mediados por projetos criativos e desafiadores (PACHECO, 2010, p. 7). Nessa perspectiva, os programas⁸ educacionais foram criados visando à formação plena dos sujeitos, com a oferta de uma educação comprometida com a formação de cidadãos críticos, distanciando a escola dos interesses puramente capitalistas. Nesse sentido, vale destacar que o objetivo do currículo não é treinar o sujeito para servir à reprodução capitalista, mas sim para constituir “uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social” (PACHECO, 2010, p. 8).

Desse modo, para realizar uma transformação na sociedade pela escola e para escola, é preciso substituir ações individualistas por ações mais solidárias entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Nessa lógica,

a concepção de educação profissional e tecnológica que deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, essencial à construção da autonomia intelectual (PACHECO, 2010, p. 15).

Essa missão, uma educação plena, prevê a formação de sujeitos mais críticos e envolvidos com os problemas sociais, ambientais, políticos, econômicos, culturais e religiosos, ou seja, com todos os elementos que fazem parte da vida em sociedade. Isso porque, pela apropriação do conhecimento, o sujeito é capaz de compreender a complexidade

⁸ A saber: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), Programa Escola de Fábrica, educação em ambiente de trabalho e Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), entre outros.

em que está inserido e de buscar soluções eficazes, por exemplo, para sua comunidade, cultivando valores como empatia, solidariedade e bom senso.

Em relação à estrutura, esses Institutos são multicampi, o que possibilita intervir em problemas regionais com o objetivo de solucioná-los através das tecnologias. Além disso, esse modelo promove a inclusão das comunidades locais, que podem participar de projetos que conduzem ao desenvolvimento sustentável. No que concerne à organização pedagógica dos Institutos Federais, há uma disposição vertical, desde cursos técnicos até o doutorado, o que permite que os docentes transitem pelos diversos níveis, enriquecendo sua percepção das etapas da formação intelectual dos sujeitos. De modo geral, essa verticalização busca propiciar ao discente oportunidades de projetar sua trajetória formativa nos espaços pluriculturais de aprendizagem.

Nesse trilhar educativo, eu, pesquisadora, professora e estudante, faço parte do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional ProfEPT, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), Campus Catu. O ProfEPT é um programa de pós-graduação semipresencial em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Ministério da Educação. O curso tem como objetivo proporcionar a formação continuada para profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), bem como para outros profissionais interessados nessa qualificação, e confere aos concluintes do curso de Mestrado o título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Esse programa está dividido em duas linhas de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que, grosso modo, trata das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na educação profissional e tecnológica em espaços formais e não formais; e Organização e Memória de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que, de modo geral, estuda os processos de concepção e organização do espaço pedagógico na educação profissional e tecnológica, tanto em espaços formais quanto em não formais.

O ProfEPT está sob a coordenação do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e abrange, até o presente momento (maio de 2021), 40 instituições federais de ensino associadas, distribuídas por todas as regiões do Brasil. Esse programa tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimentos como o desenvolvimento de produtos educacionais, por meio da realização de

pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado.

Como uma das etapas de conclusão do curso de Mestrado, desenvolvi uma sequência didática de forma interativa com os estudantes, proposta como o Produto Educacional desta pesquisa, e que foi confeccionada em forma de livreto, por ser mais didático e atrativo para o público. Acredito que esse produto possa chegar ao conhecimento de professores de inglês recém-formados, bem como daqueles que estão sempre em busca de outras estratégias de ensino e aprendizagem da língua inglesa. É importante informar que esse Produto foi avaliado por pedagogos, especialistas da área e pelos estudantes que participaram da pesquisa, conforme detalhado no quinto capítulo desta dissertação. As fichas de avaliação são fornecidas nos anexos.

Conforme mencionado no início desta seção, os estudantes que participaram da pesquisa são discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano). Vale destacar que as escolas agrotécnicas e técnicas deram origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), e os Centros Federais de Educação e Tecnologia (CEFET) formaram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

O IF Baiano, área de interesse nesta pesquisa, conta com 14 campi, a saber: Alagoinhas, Bom Jesus da Lapa, Catu, Governador Mangabeira, Guanambi, Itaberaba, Itapetinga, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Serrinha, Teixeira de Freitas, Uruçuca, Valença e Xique-Xique. Os Institutos Federais (IF) reestabeleceram o ensino médio integrado, mas com uma nova roupagem, numa perspectiva politécnica. Nessa nova proposta, a educação tem o papel de possibilitar “a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas” (RAMOS, 2018, p. 3), para o mundo do trabalho e não para o mercado de trabalho.

Os estudantes que participaram desta pesquisa fazem parte do quadro discente do Instituto Federal Baiano (IF Baiano), Campus Senhor do Bonfim, localizado no município de Senhor do Bonfim, ao norte da Bahia, situado a 374 km da capital da Bahia, Salvador. Essa área pertence ao território de identidade denominado “Piemonte Norte do Itapicuru”, em virtude de ser um dos municípios que compõem a microrregião, demarcada pela principal bacia hidrográfica da região, do rio Itapicuru-Açu.

Atualmente, essa instituição oferta o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, quatro cursos subsequentes (Técnico em Alimentos, Técnico em Agrimensura,

Técnico em Informática e Técnico em Zootecnia), dois cursos de licenciatura (Ciências da Computação e Ciências Agrárias), três cursos de pós-graduação (Especialização em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido com Ênfase em Recursos Hídricos; Especialização em Metodologia do Ensino de Química e Física; Especialização em Atividade Física Relacionada à Saúde) e três cursos subsequentes EaD (Técnico em Secretaria Escolar, Técnico em Multimeios Didáticos e Técnico em Vendas).

Dentre os diversos cursos listados acima, os estudantes participantes desta pesquisa estão cursando o Técnico em Agropecuária Integrado ao Médio, que se caracteriza por ofertar disciplinas propedêuticas e técnicas, que visam à formação integral para a vida e para o mundo do trabalho. As atividades desse curso estão relacionadas à agricultura e à zootecnia, e sua duração é de três anos, incluindo o estágio supervisionado. Os egressos podem atuar em atividades autônomas, bem como em espaços ligados às cadeias produtivas. Durante o curso, o estudante desenvolve a capacidade de analisar, planejar e intervir no setor do cultivo agrícola e da criação de animais, a partir dos conhecimentos teóricos e práticos propiciados pelas tecnologias.

Devido ao contexto de pandemia, como já expliquei, foi necessário rever disponibilidades, bem como possibilidades e condições de participação dos estudantes matriculados no segundo ano do referido curso. A consulta foi realizada via WhatsApp para todos os alunos, incluindo os 30 antes disponíveis. Após contato, apenas oito confirmaram participação nesta pesquisa. Os demais justificaram a não participação em decorrência de fatores relacionados a dificuldades de acesso à internet e aos recursos tecnológicos, como computador e/ou celular, necessários à realização dos encontros virtuais.

Os oito participantes se mostraram bastante motivados e comprometidos com a proposta da pesquisa. Além do interesse e estímulo pela pesquisa, percebi o quanto eles foram responsáveis e maduros nas suas ações, embora sejam garotos e garotas entre 15 e 18 anos de idade. Esse comportamento se distancia da máxima de que essa fase da vida, adolescência, é marcada por conflitos internos, devido à transição da infância para fase adulta, refletindo, por vezes, em mudanças de humor, agressividade, reclusão, entre outras.

Para manter em sigilo a identificação dos estudantes, em consonância ao que determina o Comitê de Ética, dei a cada um deles nomes fictícios, a saber: Ametista, Citrino, Topázio, Andaluzita, Euclase, Esmeralda, Diamante e Rubelita, que são nomes de pedras preciosas, simbolizando o que eles representam para mim. Embora sejam quatro garotos e quatro garotas, sempre que os cito nesta dissertação, estabeleço a concordância nominal em

relação ao gênero dos substantivos equivalentes ao nome fictício, que não tem correlação alguma com o gênero dos participantes, pois os nomes fictícios foram escolhidos de forma aleatória, para apresentar os dados da pesquisa.

4.6 Instrumentos de Geração de Dados

Os dados foram gerados a partir das provocações, instigações, inquietações e discussões levantadas durante a aplicação da SD ao longo dos cinco encontros. Tais reflexões foram registradas, pelos próprios participantes, no Google Docs, assim como o questionário e algumas produções realizadas por eles. Somado a esses, produzimos, também, o Diário de Bordo, no qual fui registrando informações consideradas importantes para serem lançadas no Google Docs, durante os encontros, a fim de servirem como elementos de retomada de pensamentos dos participantes no auxílio às suas explicações.

O questionário, aplicado no primeiro encontro, objetivou conhecer um pouco das dificuldades dos participantes com a língua inglesa, bem como a concepção que eles tinham da música no que concerne à sua utilização como estratégia de aprendizagem do idioma inglês. Considero como produções dos participantes os mapas mentais, realizados por dois grupos, um para cada, e os diálogos que foram elaborados pelas quatro duplas, um por dupla. Ademais, os registros das sínteses são os mais valiosos, pois sua análise responde à pergunta da pesquisa, bem como ao objetivo geral. No mais, a partir deles foi possível a elaboração do produto desta pesquisa, a SDI.

4.7 Procedimentos de Análise

Para análise dos dados, considerei os registros das discussões geradas pela aplicação da SD, que foi elaborada especialmente para ser aplicada nesta pesquisa. Ao descrever as atividades realizadas, no capítulo 3, fui apontando questões norteadoras para instigar os participantes a expressarem suas opiniões sobre os pontos trabalhados. Nesse sentido, inicio a análise apresentando os dados mais pertinentes à discussão acerca da primeira categoria – Aprendizagem Significativa –, partindo das subcategorias – predisposição para aprendizagem e materiais potencialmente significativos –, visto representarem as condições essenciais à aprendizagem significativa. A segunda categoria a ser analisada é pertinente à elaboração da

SDI, no que concerne aos elementos necessários à sua concretização, a saber: complexidade, dialogicidade e dialética.

Adotei o modelo da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), por se constituir em uma técnica de análise que se caracteriza pela sua adaptação a pesquisas qualitativas, como esta. Além de ser “uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência” (BARDIN, 2016, p. 15), metodologia de análise capaz de desvelar pistas dispostas nas entrelinhas dos registros pertencentes a este trabalho. Para tanto, a priori, agrupei as palavras, expressões e frases que contêm elementos condizentes com a referida categoria, ora por encontro específico, ora por temas afins, categorizadas em consonância com pontos convergentes às subcategorias apresentadas. Após essas explanações, descrevo e analiso, a seguir, o processo de elaboração da SDI.

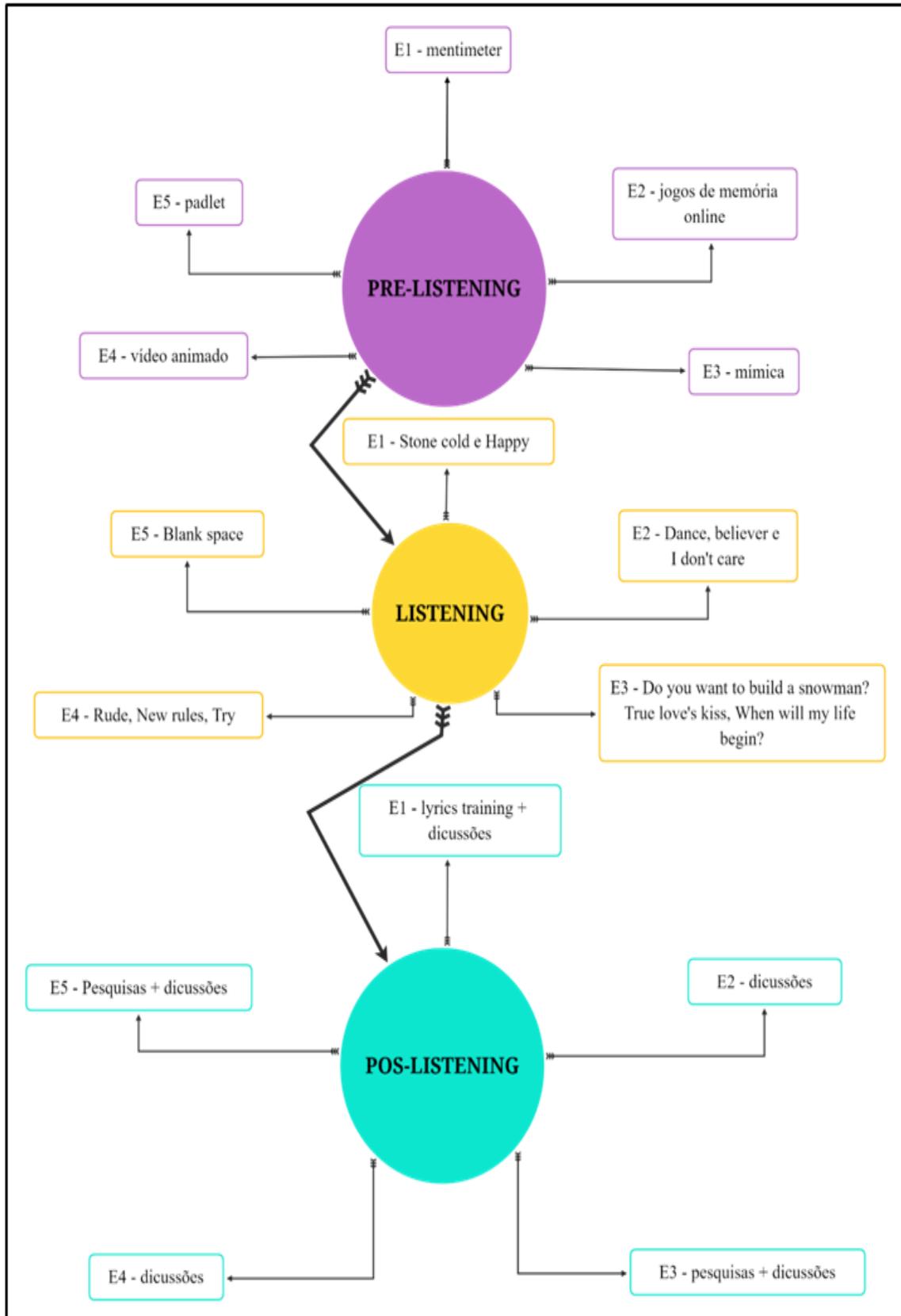
5 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo descrevo o processo de aplicação da SD e analiso os dados para responder à pergunta da pesquisa: em que medida a estratégia de sequência didática interativa a partir de músicas pode promover aprendizagens significativas de língua inglesa? Realizo este exercício a partir de duas categorias: a primeira é a aprendizagem significativa, por meio das condições que garantem a realização dessa aprendizagem, isto é, os materiais potencialmente significativos e a predisposição do sujeito para aprender; a segunda categoria é a SDI com músicas, elaborada com a colaboração de todos os participantes – os estudantes e a professora pesquisadora. Para iniciar, apresento um resumo das atividades realizadas durante os encontros, seguido do Quadro 4, que sintetiza as atividades de *pre-listening*, *listening* e *pos-listening*.

5.1 Síntese das Atividades da Sequência Didática (SD)

Nesta seção, explico como as músicas foram trabalhadas a partir da aplicação da SD, visando atender aos objetivos mencionados no Quadro 3. Para a concretização dos objetivos propostos, selecionei para o primeiro encontro músicas sobre a temática “felicidade”, a fim de que os estudantes pudessem enriquecer seu vocabulário acerca do assunto. No segundo encontro, as músicas contemplaram ações que se relacionavam às imagens presentes nos seus respectivos clipes. O terceiro bloco de músicas buscou expandir o vocabulário dos estudantes a partir de atividades que promovessem a relação entre imagem e som, como verbos e predicados exibidos nas frases. O quarto conjunto de música visou expandir a semântica do verbo *get* a partir dos seus complementos, como em *get over* (superar), *get behind* (dar suporte) e *get along* (se relacionar bem). No último apanhado de músicas, o objetivo consistiu em ampliar o vocabulário na língua inglesa pelo conhecimento dos afixos na formação das palavras nesse idioma. Cada bloco de músicas é aqui denominado de atividades de *listening*, que são realizadas após atividades de *pre-listening* e antes de atividades de *pos-listening*, conforme síntese apresentada no Quadro 4:

Quadro 4 – Síntese dos recursos utilizados nas atividades



Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Cada encontro está representado no mapa mental acima com a letra “E” acompanhada do número correspondente a sua ordem. Destaco, aqui, a variedade de atividades de *pre-listening* e de *listening*, em consonância com a proposta de *input* e *output* fornecidas por essas etapas. O *input* diz respeito à “entrada” de informações que podem constituir um acervo de palavras memorizadas para posterior aprendizagem, ou funcionar com um mecanismo de *insight*, ou seja, ativação de conhecimentos prévios de maneira súbita, como um estalo. O *output* diz respeito à “saída”, ou melhor, ao ato de externar os conhecimentos já constituídos na mente do sujeito que aprende. O *input* acontece através da visão ou audição, enquanto o *output* ocorre por meio da fala ou da escrita. No que concerne às atividades de *pos-listening*, os registros de *outputs* geraram os dados da pesquisa, os quais são analisados a seguir.

5.2 Aprendizagem Significativa: Materiais e Predisposição

Apoiada nos comentários dos estudantes, a seguir, teço observações acerca dos materiais utilizados nas atividades de *pre-listening*, *listening* e *pos-listening*, destacando seu potencial significativo para a promoção da aprendizagem dos estudantes e ressaltando como as atividades de diferentes tipos contribuíram para o estudo dos conteúdos e proporcionaram interações entre o novo conhecimento e os conceitos já organizados na estrutura cognitiva dos participantes. Além disso, faço um balanço dos resultados alcançados por meio do uso de recursos como Lyrics Training, jogos de memória online, Mentimeter e Padlet – exemplificados no Quadro 4 –, analisando o nível de envolvimento, interatividade e motivação dos participantes durante o desenvolvimento dessas atividades.

Em linhas gerais, para que ocorra uma aprendizagem significativa são necessárias duas condições: a primeira diz respeito ao uso de materiais de aprendizagem potencialmente significativos (MOREIRA, 2011, p. 24); e a segunda refere-se à predisposição dos estudantes para aprender. Dessa maneira, como quem atribui significado é o sujeito que aprende, esses materiais têm como objetivo promover relações entre os conhecimentos neles contemplados e a estrutura cognitiva dos estudantes, quando há o estabelecimento de uma ligação lógica, não-arbitrária, que segue princípios racionais, com base em atitudes proativas, e, também, quando há o estabelecimento de uma ligação não-literal, pois o processo não se dá de forma denotativa, mas, sim, conotativa.

Nesse sentido, a primeira atividade desenvolvida com os estudantes consistiu na aplicação de um questionário, com o objetivo de identificar a relação do estudante com a

aprendizagem da língua inglesa, observando como ele se autoavalia em relação ao ato de aprender esse idioma, verificando a familiaridade ou não dos estudantes com músicas em inglês e a frequência com que os estudantes ouvem músicas em inglês, para inferir sobre possíveis habilidades, como as de escuta e pronúncia, assim como, também, para identificar o interesse, ou a sua ausência, pela compreensão das mensagens nas músicas que ouvem e para conhecer os gostos musicais dos estudantes, a fim de que o replanejamento do repertório musical, caso necessário, a ser trabalhado nos encontros fosse realizado. As perguntas do questionário estão elencadas no quadro abaixo:

Quadro 5 – Questionário

- 1) Você tem dificuldades em aprender inglês?

- 2) Você costuma ouvir músicas em inglês?

- 3) Caso a resposta da questão 2 seja sim, com que frequência você ouve músicas em inglês?
 uma vez por dia
 mais de uma vez por dia
 uma vez por semana

- 4) Você busca compreender a letra da música?

- 5) Que tipo de música você gosta de ouvir?

Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

As respostas da primeira questão apontaram que a minoria dos estudantes, três de oito, não tem dificuldades com a língua inglesa, embora seis de oito tenham respondido que gostam de ouvir músicas em inglês, mais de uma vez por dia, e que costumam pesquisar sobre a letra da música em busca de sua compreensão. O fato de a maioria indicar que tem

dificuldades com a língua inglesa, ainda que tenha o hábito de ouvir músicas nesse idioma, comprova que eles estavam inseguros, pois acreditavam que ter facilidade era equivalente ao domínio da língua ideal, quando a BNCC esclarece que devemos valorizar as diversas variantes comunicativas desse idioma. Precisamos, também, motivar nossos estudantes a se arriscar, a não ter medo de errar, pois aprendemos muito com nossos erros.

O hábito de ouvir com frequência determinada música em inglês dá a entender que eles têm um vocabulário razoável nesse idioma, constituindo os conhecimentos prévios relevantes para a interação com as novas informações apresentadas durante a aplicação da SD, principalmente se considerarmos que eles são estudantes motivados e curiosos, pois, dos seis que afirmaram ouvir músicas mais de uma vez por dia, cinco confirmaram que buscam compreender o que ouvem. Sobre a quinta questão, as respostas apontaram que as escolhas das músicas incluídas no planejamento contemplavam, em parte, os gostos musicais dos estudantes. Eles marcaram mais de uma opção, foram elas: pop – dois alunos; gospel – quatro alunos; rap – um aluno; e rock – um aluno; sendo que dois estudantes não responderam. As músicas da SD são, de modo geral, do gênero pop, romântica, reggae e musical da Disney.

Diante desses resultados, pude refletir ainda mais acerca da eficácia das atividades planejadas, no sentido de que pudessem contribuir, também, para a construção de organizadores prévios nas estruturas cognitivas desses estudantes, fator necessário à aprendizagem significativa. Assim, as atividades de *pre-listening*, por exemplo, foram pensadas a partir de pesquisas sobre aplicativos e plataformas interativas que disponibilizassem ferramentas pedagógicas, como o Mentimeter. Essa é uma plataforma online em que é possível desenvolver apresentações simples e complexas de conteúdos diversos, de forma interativa, na qual todos os convidados podem compartilhar informações. O Mentimeter oferece recursos interativos, como nuvem de palavras e questionários, que podem ser compartilhados via internet com seu público.

Para dinamizar o nosso primeiro encontro, solicitei aos participantes que conceituassem e exemplificassem o termo **felicidade**, registrando no Mentimeter cinco palavras ou expressões em inglês que representassem esse sentimento. O resultado dessa atividade pôde ser socializado com todos, o que promoveu discussões instigantes, propiciando a assimilação do vocabulário relacionado à temática trabalhada – felicidade; desse modo, paulatinamente, as novas informações passaram a ser estruturadas, tornando-se conhecimentos prévios. As palavras socializadas podem ser visualizadas na Figura 5, a seguir:

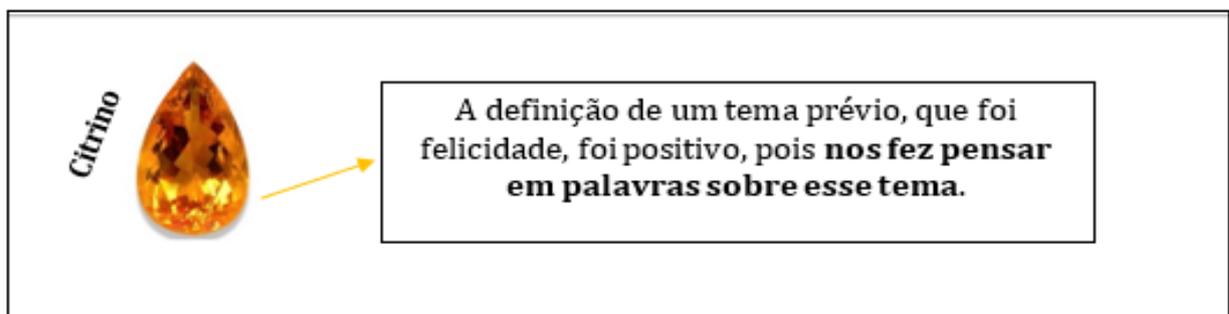
Figura 5 – Mentimeter



Fonte: www.menti.com

Ao final desse primeiro encontro, os estudantes concordaram com a opinião de Citrino, o qual mostrou satisfação com a atividade de *pre-listening*, uma vez que ela ativou os conhecimentos prévios dos sujeitos, como pode ser visualizado no Quadro 6 abaixo, a partir da frase “*nos fez pensar em palavras sobre esse tema.*” Diante dessa assertiva, acredito que os estudantes fizeram uso de “processos de inferência, abstração, discriminação, descobrimento, representação, envolvidos em sucessivos encontros do sujeito com instâncias de objetos, eventos, conceitos” (MOREIRA, 2011, p. 28), que dão origem aos chamados constructos mentais.

Quadro 6 – Registro sobre o Mentimeter



Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

Portanto, na perspectiva de contribuir para a construção de conhecimentos prévios, ainda no primeiro encontro, como atividade de *listening*, solicitei que os estudantes assistissem ao clipe *Stone Cold* de Demi Lovato, sem legenda, para apreciação das cenas, buscando compreender as mensagens transmitidas por elas. Diante dos registros no Quadro 7 abaixo, a partir das palavras **explícito** e **remete**, pude constatar que os estudantes atentaram para todas as pistas deixadas pelas cenas, pois foram capazes de fazer inferências e abstrações a partir das performances no clipe, realizando leituras através das expressões faciais, observação do ambiente no qual o clipe foi gravado, da melodia da música, bem como da atuação da cantora-atriz.

Quadro 7 – Registros sobre a leitura das imagens contidas na música Stone cold

<p>Nesse clipe fica explícito que é algo triste, pelo fato de terem várias cenas onde ela chora e uma melodia mais calma e triste.</p>	<p style="text-align: center;">DIAMANTE</p> 
	<p>A atmosfera que ela criou nesse clipe nos diz muita coisa. O termo “<i>stone cold</i>” que ela remete nas cenas que ela está num ambiente cheio de neve.</p>

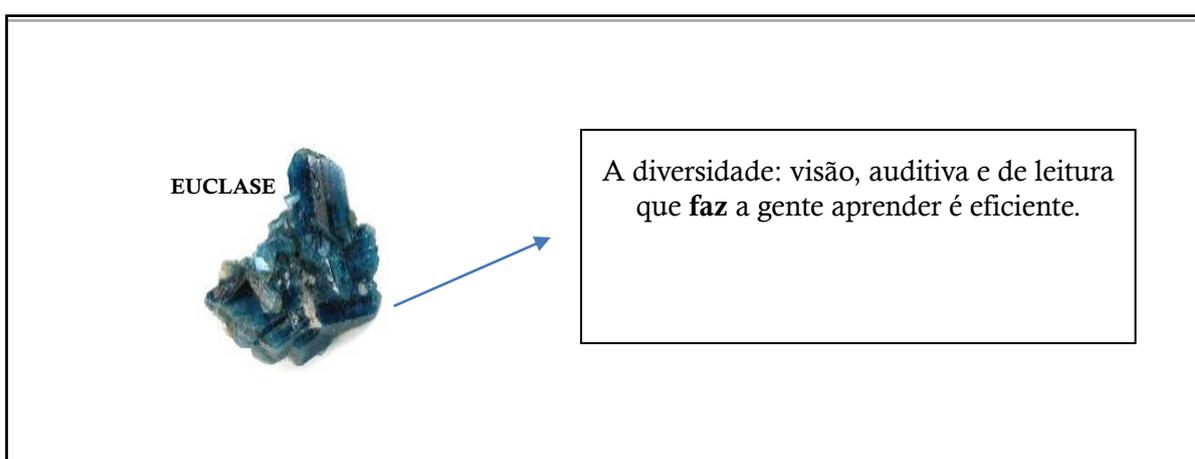
Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

As discussões sobre as cenas desse clipe foram produtivas, pois os argumentos partiram do refrão da música *happy for you*, (feliz por você), vocabulário já conhecido pelos estudantes, para estabelecer uma comparação com as cenas, que, de acordo com Diamante, só representam a tristeza da personagem. A leitura realizada por Diamante, com base na expressão **várias cenas** e na palavra **atmosfera**, presentes no Quadro 7 acima, considerou que as lágrimas e a frieza do ambiente transmitem toda tristeza da personagem.

Na segunda vez, eles assistiram ao mesmo clipe com legenda em inglês, para estabelecerem comparações entre o que ouviram e o que já conheciam. Assim, conseguiram reforçar e recordar conhecimentos já adquiridos. Na terceira vez, esse clipe continha uma

legenda em português, a fim de que conseguissem apreender novas palavras. Essa etapa também é importante para a construção dos primeiros subsunçores (MOREIRA, 2011), ou seja, de conhecimentos relevantes à assimilação de outros a partir da relação mediada por materiais potencialmente significativos. Essa afirmação pode ser confirmada no registro de Euclase, a seguir, no Quadro 8, no qual destaco a intenção do sujeito ao escolher o verbo **faz**, que expressa em sua semântica a capacidade de realizar o que foi proposto – uma aprendizagem eficiente.

Quadro 8 – Registro sobre importância da diversidade apresentada nos materiais



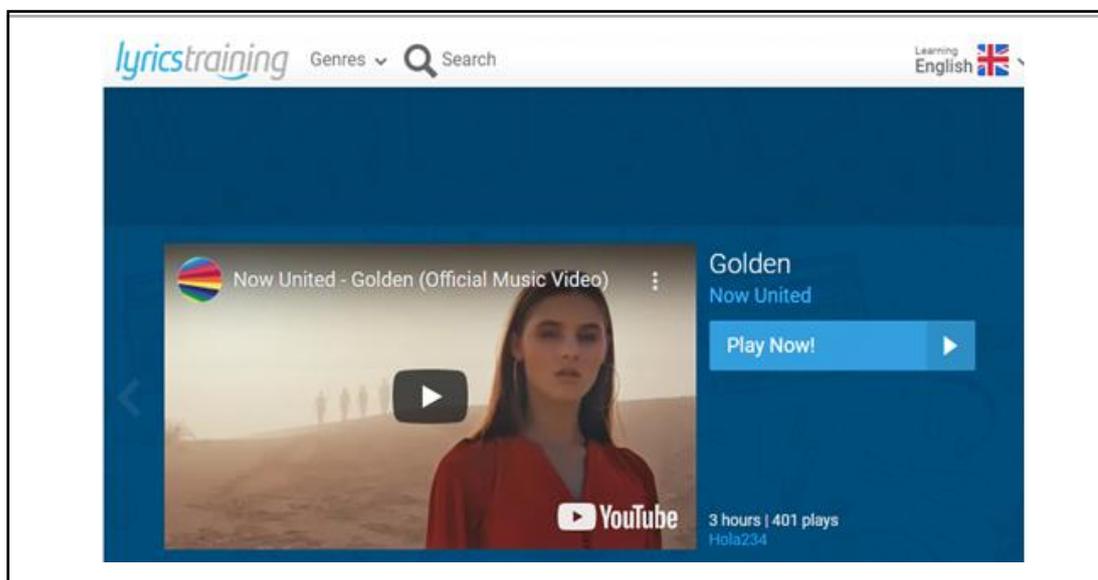
Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

Como mais um exemplo de materiais potencialmente significativos, também desenvolvi uma atividade com o Lyrics Training, plataforma online que trabalha com músicas para o aprimoramento do *listening*. Esse recurso pode ser instalado tanto no computador como no celular, e, como seus clipes são alocados na plataforma Youtube e incorporados diretamente na página da internet e na interface do aplicativo, não há necessidade de armazenamento local dos vídeos no dispositivo usado para acessar esses dados, seja computador de mesa, *notebook* ou *smartphone*. A escolha por utilizar um ambiente totalmente online é interessante, principalmente para dispositivos móveis com pouco espaço de armazenamento, porque, do contrário, poderia afetar o uso geral do dispositivo.

O Lyrics Training oferece três níveis de proficiência: iniciante, intermediário e avançado. Dessa maneira, podemos optar por completar desde algumas palavras até a letra toda da música escolhida. Além de conter milhares de músicas e de artistas em seu banco de dados, há uma atualização constante das músicas mais jogadas, que estão em mais de 10 idiomas, a saber: espanhol, português, francês, italiano, alemão, holandês, japonês, turco,

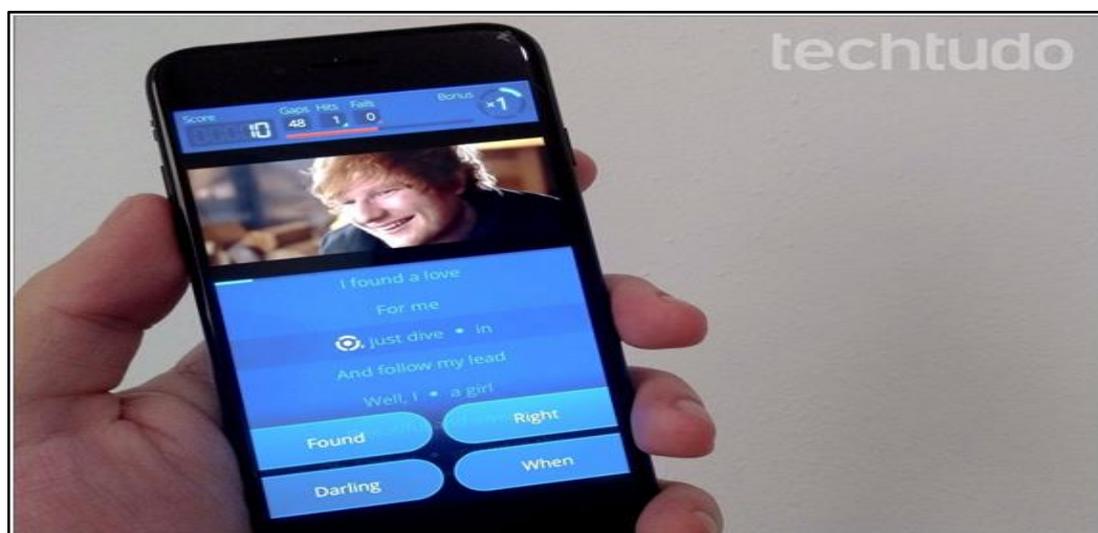
polonês, sueco, catalão, inglês americano, inglês britânico etc. As Figuras 6 e 7 apresentam, respectivamente, o *layout* da plataforma utilizada em computadores e em *smartphones*.

Figura 6 – Lyrics Training



Fonte: <https://lyricstraining.com/en/>

Figura 7 – Lyrics Training em smartphone

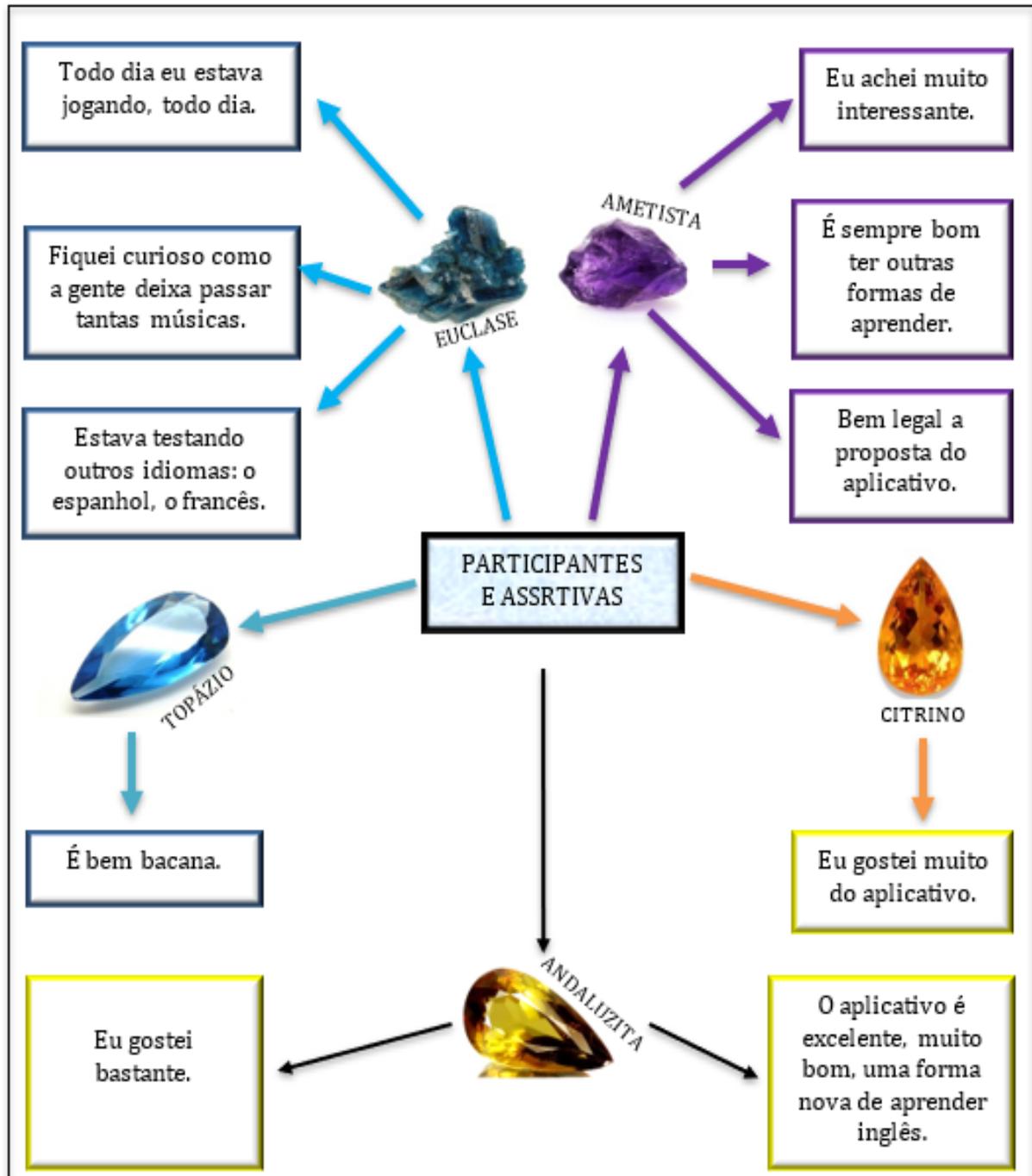


Fonte: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2019/01/como-aprender-ingles-com-musica-pelo-app-lyricstraining.ghtml>

Os participantes, após instalarem o aplicativo em seus respectivos celulares, ouviram a música sugerida, *Be happy*, de Dixie D'Amelio, no nível para iniciantes, e completaram as lacunas que iam surgindo por meio de cliques nas opções exibidas. Alguns disseram ter marcado muitos pontos, justificaram que as músicas trabalhadas nas atividades de *listening*

anteriormente facilitaram o uso do recurso, pois algumas palavras presentes em outras músicas se repetiram; houve, também, a repetição natural do refrão da música do Lyrics Training, o que promoveu maior número de acerto no jogo. Assim, as impressões sobre o jogo foram muito positivas, conforme registro, a seguir, no Quadro 9:

Quadro 9 – Registros sobre a atividade com o Lyrics Training



Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

Os estudantes se mostraram bastante envolvidos e dispostos a aprender, sempre interagindo, sem demonstrarem cansaço algum, embora os encontros tenham durante uma semana, de segunda a sexta-feira, todas as tardes, das 14 às 17 horas, conforme já informado. A predisposição dos participantes para aprender, que é a segunda condição para uma aprendizagem significativa, pode ser mensurada a partir do uso dos advérbios **muito**, **bastante** e **bem**, externando o entusiasmo dos participantes ao jogar o Lyrics Training, sua euforia ao conhecer o aplicativo.

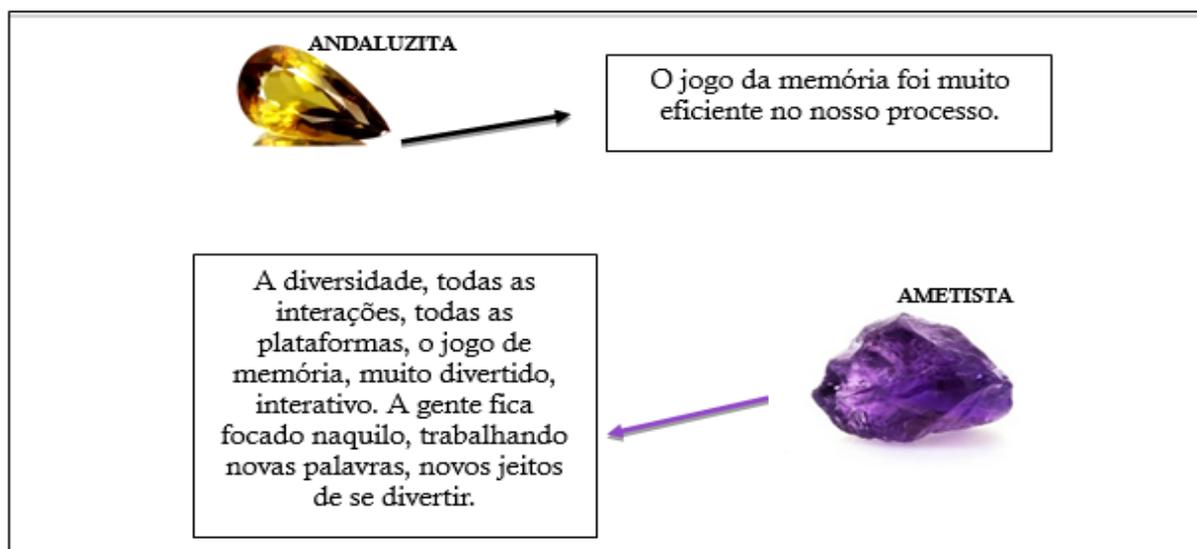
Nesse ínterim, notei o quanto os sujeitos envolvidos na pesquisa estavam motivados. Como exemplo, destaco o comentário de Euclase, que afirmou já conhecer o jogo e enfatizou a frequência com que praticava – “*todo dia*” –, expressando seu contentamento ao persistir no game. Essa atitude está intrinsecamente relacionada à primeira condição para aprender significativamente, a de que os materiais sejam potencialmente significativos. Assim, Euclase, ao enfatizar que jogava todos os dias a partir da repetição da expressão “*todo dia*”, conduz-nos à inferência de que há uma aprendizagem a partir do uso desse material, pois sua repetição leva à memorização (TELES, 2016) de vocabulário e expressões que podem ser convertidos em aprendizagem significativa, caso o conhecimento memorizado se torne relevante à interação com novos conhecimentos.

Podemos, também, fazer um agrupamento (BARDIN, 2016) das palavras **curioso** – na afirmação “*fiquei curioso como a gente deixa passar tantas músicas*” – e **testando** – no comentário “*estava testando outros idiomas*” – com a expressão **é sempre bom** – na frase “*é sempre bom ter outras formas de aprender*” – a fim de comprovar como esse bloco de palavras reflete o entusiasmo desses participantes, haja vista que tais expressões remetem a comportamentos inerentes a um sujeito estimulado a aprender. Nesse sentido, os materiais, também se configuram como elementos desencadeadores de tais motivações, pois são recursos atraentes, que favorecem a predisposição de aprender nesses sujeitos, que podem relacionar as novas informações, veiculados por esses materiais, aos seus conhecimentos prévios.

Segundo Santos (2008), a motivação conduz o estudante a essa predisposição, que é responsável por estabelecer relações entre os conhecimentos preexistentes aos que estão sendo apresentados, tanto pelas aulas, livros e aplicativos como por outros materiais com fins educativos. E isso pode ser comprovado neste comentário de Andaluzita: “*O aplicativo é excelente, muito bom, uma forma nova de aprender inglês*”. Ao considerarmos o uso do adjetivo **excelente** e do advérbio **muito** para intensificar o quanto gostou do aplicativo,

endossando a importância dos materiais trabalhados no despertar da motivação do estudante, constatamos sua predisposição à aprendizagem. Destaco, ainda, a escolha da palavra **interessante** na fala de Ametista – “*Eu achei muito interessante*” –, que indica o quanto o aplicativo estimulou a estudante a aprender inglês, pois pôde conduzi-la a momentos agradáveis de estudos. Os relatos da pertinência dos materiais trabalhados não se esgotam com o Lyrics Training, como pode ser comprovado pelas assertivas, a seguir, no Quadro 10:

Quadro 10 – Registros sobre o jogo da memória



Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

Os dados selecionados acima visam apresentar mais informações acerca dos materiais potencialmente significativos. Como exemplo disso, destaco uma atividade desenvolvida no segundo encontro, quando orientei os participantes a acessarem uma página na *web*⁹, cujo link havia sido encaminhado para o grupo do WhatsApp, como atividade de *pre-listening*, a fim de que assimilassem o vocabulário em inglês a partir de jogos de memória online. Esse site dispõe de diversos jogos para iniciantes no estudo da língua inglesa. O jogo que sugeri é composto por *cards* com informações que variam entre imagens de ações e nomes correspondentes a tais verbos. As imagens chamam bastante atenção, favorecendo a memorização da sua posição e, conseqüentemente, o acerto ao relacionar imagem e ação.

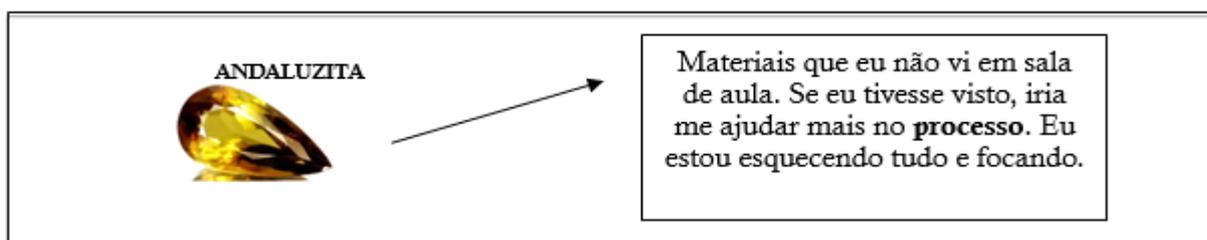
Os participantes registraram que o acesso à plataforma foi fácil e afirmaram, também, que jogar online foi muito divertido, conforme expresso por Ametista por meio do seguinte comentário: “*A diversidade, todas as interações, todas as plataformas, o jogo de memória,*

⁹ A saber: <https://www.eslgamesplus.com/action-verbs-memory-game-for-esl-learning-very-low-beginners/>.

muito divertido, interativo. A gente fica focado naquilo, trabalhando novas palavras, novos jeitos de se divertir.” Analisando a escolha da palavra **trabalhando**, na observação de Ametista, posso inferir que a estudante se empenhou para assimilar o novo vocábulo e se predispôs a aprender mais, atribuindo significado ao conhecimento disponibilizado no jogo de memória. Ademais, a palavra **divertido** expressa o nível motivacional propiciado por esse recurso. Na mesma direção, compreendo a palavra **interativo** como mais um estímulo à aprendizagem, pois o fazer juntos, diante do imprevisível, causa diferentes emoções nos estudantes (PIMENTEL, 2020, n. p.), incentivando-os aos estudos, nulos de sentimentos negativos, pois o ato de estudar precisa ser algo prazeroso e responsável.

Ainda sobre os jogos da memória online, podemos analisar as observações de Andaluzita, tanto no Quadro 10 como no 11. Sua escolha e a repetição da palavra **processo** levam-nos à interpretação de que essa participante está consciente do seu papel de estudante, ao conceber o processo de aprendizagem como algo que exige responsabilidade e autonomia, valorizando atividades que contribuam para sua formação. Isso porque se, por um lado, ensinar exige comprometimento (FREIRE, 2018), o ato de aprender, na mesma intensidade, também o exige. Alguns estudantes demonstraram essa maturidade, outros foram incentivados a refletir sobre suas atitudes a partir de discussões promovidas nas atividades de *pos-listening*.

Quadro 11 – Registro de determinação



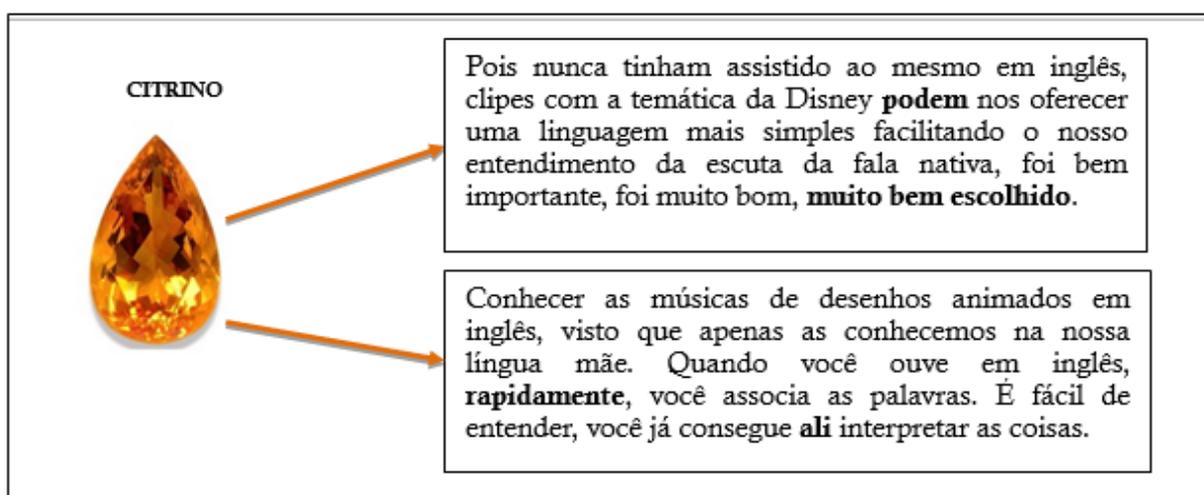
Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

Podemos inferir, também, que essa estudante tem uma boa percepção crítica ao externar a necessidade de recursos mais significativos nas aulas, como evidenciado nesta sua afirmativa: “*Se eu tivesse visto*”. Disso depreendemos que há uma necessidade iminente em trabalhar com recursos tecnológicos em aula, para que os estudantes aprendam significativamente. No comentário “*Eu estou esquecendo tudo e focando*” podemos perceber o quanto essa estudante está determinada e permanece dedicada ao processo do aprender, pois a escolha pelo verbo **esquecendo** indica que ela traçou metas para alcançar a aprendizagem, e que não se distanciará do seu propósito.

Outra atividade relevante desenvolvida no terceiro encontro trabalhou com a temática da Disney, com os filmes *Encantada*, *Frozen* e *Enrolados*, sendo o último o mais autoexplicativo e expressivo. Nele, a personagem principal, Rapunzel vive em uma torre sem permissão para sair, pois sua suposta mãe a mantém longe de todos, e usa os cabelos da garota para o autorrejuvenescimento. Por não poder sair da torre para viver outras experiências, ela, todos os dias, faz as mesmas coisas: ler, pintar, desenhar, escovar os longos cabelos, brincar com o animal de estimação, um camaleão, limpar o chão, cozinhar, entre outras atividades domésticas. Todas essas ações ocorrem de modo simultâneo ao áudio. Dessa maneira, os participantes conseguiam relacionar os significantes aos seus respectivos significados, conduzindo-os a um melhor entendimento da cena do filme.

Além dessa estratégia, a compreensão do vocabulário na língua inglesa foi facilitada pelo fato de que uma grande parte dos estudantes já conhecia a versão em português. O ritmo da música fez com que resgassem a memória da infância, favorecendo a interação das ações em inglês com as ações já conhecidas em português, além de reforçar o significado das palavras em inglês já apreendidas pelos estudantes, resultando em uma maior estabilidade cognitiva, necessária à consolidação de aprendizagens futuras (MOREIRA, 2011), como pode ser constatado no comentário de Citrino no quadro a seguir:

Quadro 12 – Registro de atividade sobre músicas da Disney



Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

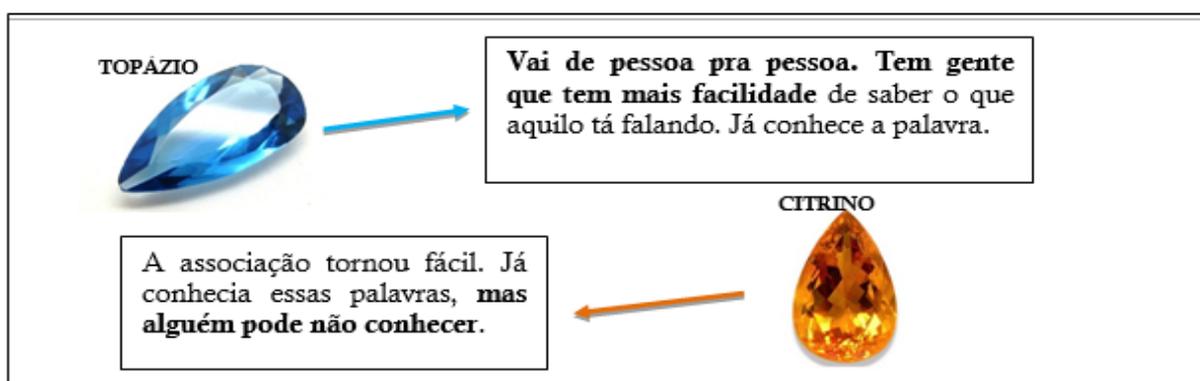
Nessa observação de Citrino, notamos que a aprendizagem foi realizada com mais eficiência por fazer parte de um repertório de ritmos e melodias já conhecidos por esse estudante. Essa compreensão é possível ao analisar a escolha do advérbio **rapidamente**, indicando que as associações entre vocabulário em inglês e em português foram possíveis,

sem demandar tanto esforço. Podemos, também, inferir que o uso do outro advérbio – **ali** – não é empregado com sentido de lugar, mas sim como sinônimo de rapidamente, reforçando a eficácia do recurso utilizado.

O fato de as ações exibidas no vídeo fazerem parte do cotidiano dos jovens também facilitou a apreensão de parte das palavras trabalhadas nessa atividade, o que pode ser comprovado a partir da assertiva de Citrino, conforme Quadro 12 acima. Nela, ele reforça a importância de atividades de fácil compreensão auditiva por meio da afirmação **muito bem escolhido**. Ademais, o verbo modal **podem**, empregado pelo estudante, está associado ao ato de conseguir alcançar um resultado, que é a aprendizagem da língua inglesa a partir de uma linguagem mais acessível, ligada ao nosso cotidiano.

Podemos, ainda, averiguar a empatia transmitida por meio das considerações de Topázio e Citrino, no Quadro 13 abaixo: “*Tem gente que tem mais facilidade*”. Observamos o cuidado que esses estudantes tiveram ao não generalizar o grau de facilidade da atividade proposta no terceiro encontro, quando foram perguntados sobre o vocabulário dos filmes animados da Disney. As frases “*Vai de pessoa pra pessoa*” e “*mas alguém pode não conhecer*” foram utilizadas de maneira a permitir que aqueles que, até então, não tinham o conhecimento de palavras do cotidiano pudessem se sentir motivados a aprender e não constrangidos por ainda não dominar aquele vocabulário.

Quadro 13 – Registros sobre empatia dos estudantes



Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

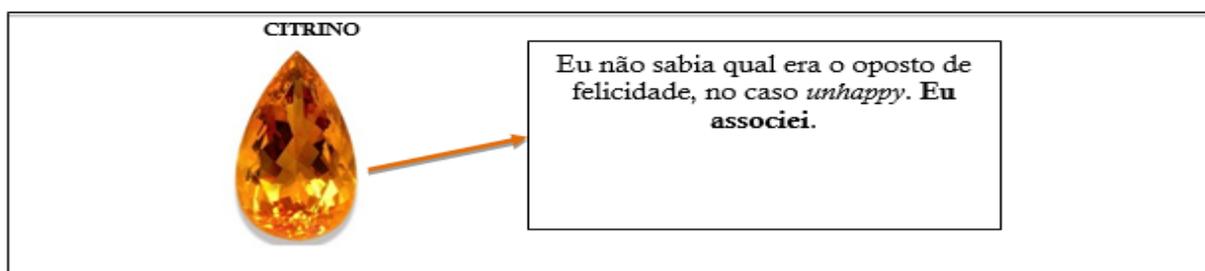
Essas atitudes apontam que a educação formal não se preocupa apenas com o conteúdo, mas também com a formação integral dos sujeitos, pois é urgente a oferta de uma educação transformadora que prepare os sujeitos para a vida, para construir uma sociedade mais humana e solidária (PACHECO, 2010). Nesse sentido, durante os encontros houve a preocupação em conhecer cada estudante, seus problemas, suas aflições, para ajudá-los a

gerenciar seus estudos e suas vidas. Ao incentivá-los a falar, permiti que expressassem seus pensamentos e suas criatividade. E, de modo geral, essa é uma atitude que promove a formação de sujeitos mais seguros e confiantes em si mesmos, além de apresentar uma concepção de estudo mais significativa para eles.

Nesse viés, vale destacar que a aprendizagem significativa pode acontecer por dois meios, recepção ou descoberta (MOREIRA, 2011). Por recepção, quando o conhecimento é apresentado em sua forma final, pronta para ser assimilado pelo estudante, cabendo a ele buscar meios de relacioná-lo aos seus conhecimentos prévios. Por descoberta, quando o estudante se desafia na busca pelo conhecimento, em descobrir o que será aprendido. Foi o que aconteceu no quinto encontro, ao trabalharmos os afixos em atividades diferentes que instigaram os estudantes a chegar a conceitos, por descobertas e por análises, como na construção do mural do Padlet, e por diálogos e análise de padrões de formação de palavras através das letras de música, por exemplo.

Em uma das atividades no grupo do WhatsApp os participantes compartilharam adjetivos com sentidos opostos, o que levou a descobertas fantásticas, como pode ser comprovado no comentário de Citrino, no Quadro 14. Esse estudante ficou bastante motivado ao perceber o quanto foi fácil aumentar seu vocabulário na língua inglesa com o uso de afixos. Isso pode ser constatado por meio da frase “*Eu associei*”, na qual o pronome pessoal **eu** está carregado de significados, pois o ato de chegar sozinho à descoberta de uma nova palavra mostrou-se empolgante, o que expressa a autoestima com a própria descoberta, sendo o ponto de partida para novas associações e servindo de âncora para novas aprendizagens.

Quadro 14 – Registro sobre atividades com afixos



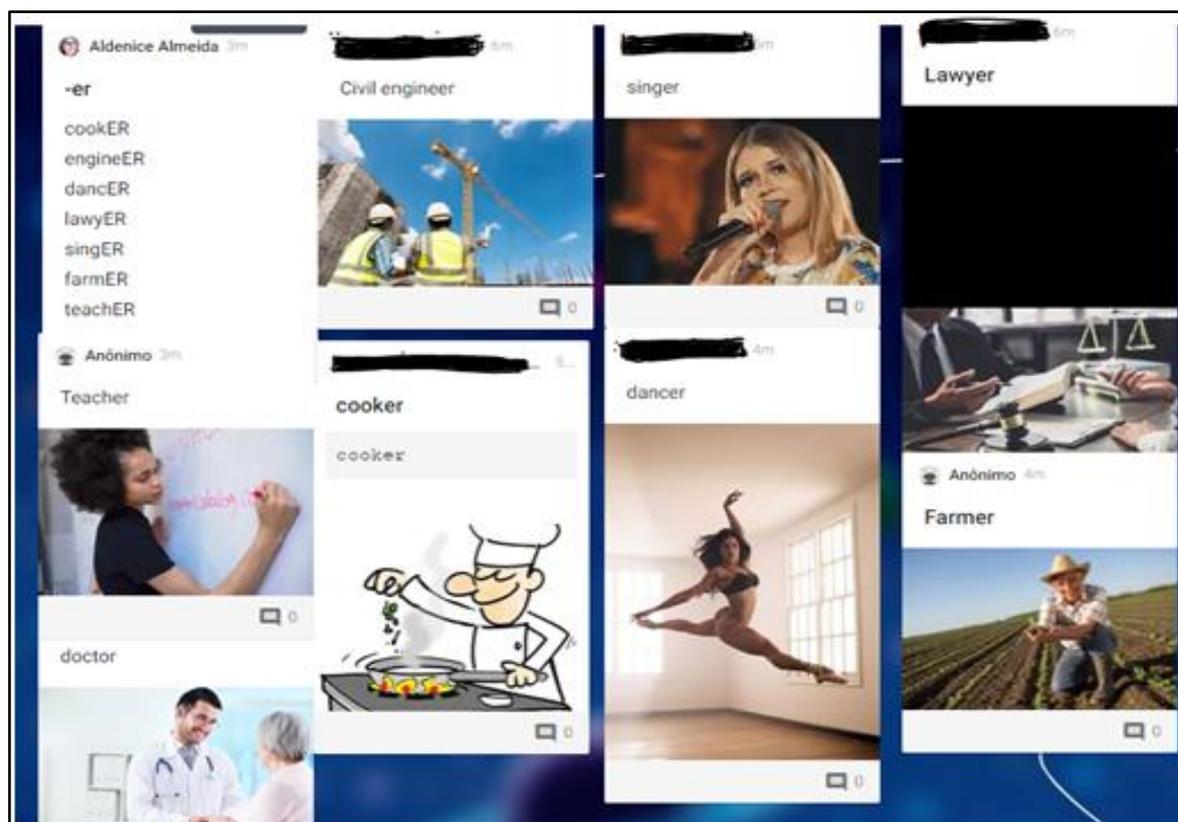
Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

Ainda sobre os afixos, houve muitos elogios ao modo como as propostas foram desenvolvidas. Na atividade de *pre-listening* solicitei que acessassem ao Padlet¹⁰ a partir do

¹⁰ Página na web: <https://padlet.com/aldenice922/aps5175oox9r07oj>.

link encaminhado ao grupo do WhatsApp. Para realizar essa atividade, eles buscaram por imagens de profissões e seus nomes correspondentes em inglês, e em seguida postaram – três imagens por pessoa – as informações na plataforma do Padlet. Após postagem, foram orientados a observar os padrões na estrutura dos nomes e comentar a respeito. A participante Andaluzita, um tanto insegura, se arriscou a iniciar a explanação ao ser motivada por mim, o que fez com que os demais contribuíssem com explicações sobre os fenômenos notados na formação das palavras no Padlet. Ao serem questionados sobre o que havia de semelhante nas palavras que davam nomes às profissões, notaram que muitas delas terminavam, por exemplo, em *-er*, concluindo que esse afixo é responsável pela mudança nas classes de palavras, pois ao ser acrescido a um verbo dava origem a profissões, substantivos, como em: *drive* (dirigir) passando a *driver* (motorista), *fish* (pescar) formando *fisher* (pescador), *work* (trabalhar) indo para *worker* (trabalhador), e assim sucessivamente, o que pode ser visualizado na Figura 8, a seguir:

Figura 8 – Padlet (Sufixo -er)

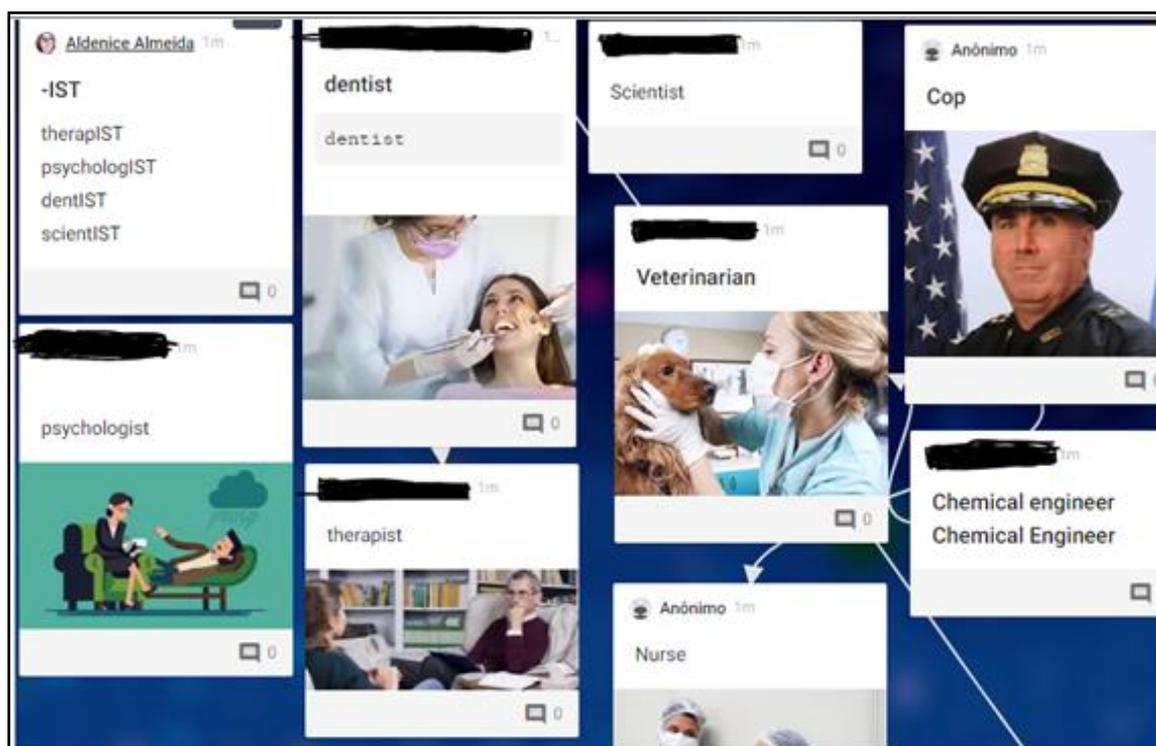


Fonte: <https://padlet.com/aldenice922/aps5175oox9r07oj>

Outro padrão de formação de palavras percebido pelos estudantes foi o do sufixo *-ist* para originar nomes de profissões. A esse respeito, após observação atenta, eles notaram que a

maioria das palavras formadas é da área de ciências naturais, relacionadas à saúde, como *therapist* (terapeuta), *dentist* (dentista) e *psychologist* (psicólogo). Durante a atividade, os estudantes foram enumerando as profissões que seguiam o mesmo padrão e a mediadora ia inserindo esses nomes em ordem, destacando em caixa alta os afixos, conforme registro apresentado na Figura 8 e, a seguir, na Figura 9.

Figura 9 – Padlet (Sufixo -ist)



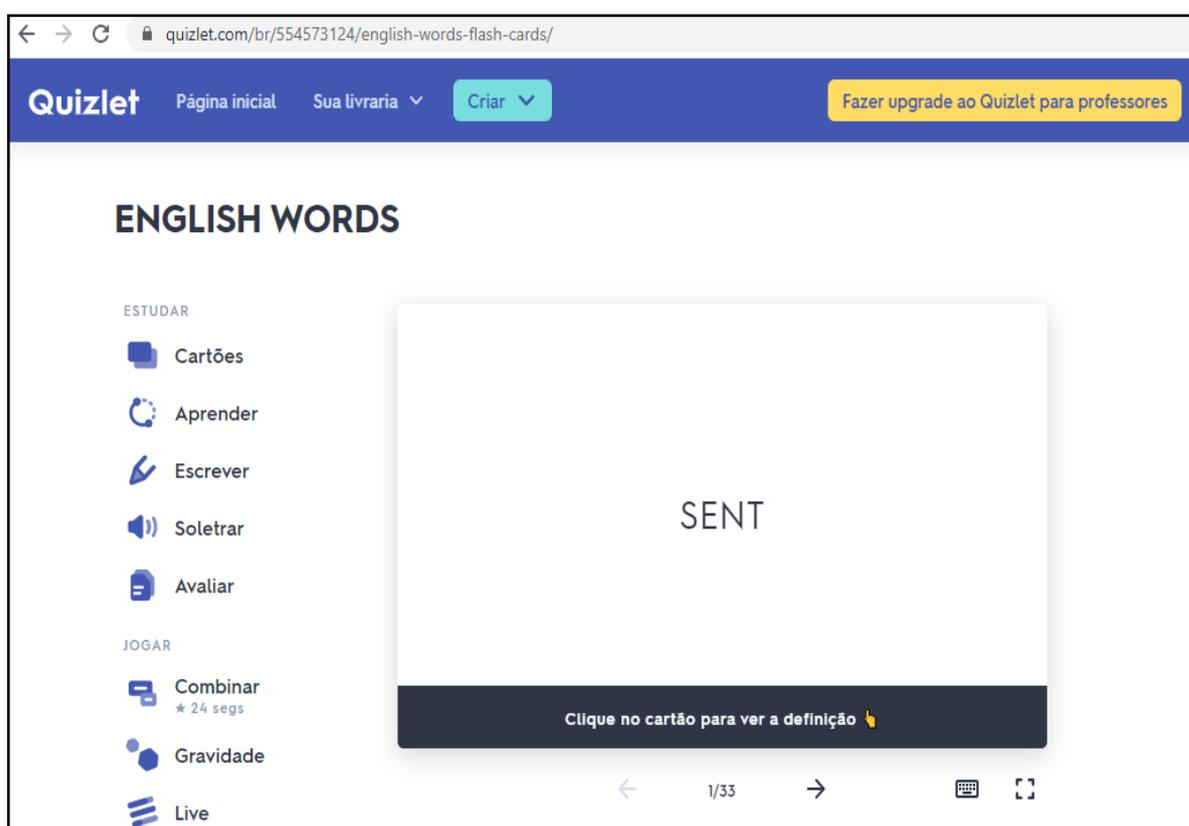
Fonte: <https://padlet.com/aldenice922/aps5175oox9r07oj>

Ao serem convidados a construir o próprio conhecimento, o interesse e a motivação desses alunos pareceram mais evidentes. Esse estímulo de buscar respostas diante de questões problematizadoras (SANTOS, 2008) fez com que significassem a aprendizagem que estava sendo construída por eles mesmos. Esse pensamento segue a mesma lógica proposta por Freire (2018), no que concerne à troca de saberes no processo de ensino-aprendizagem, ao afirmar que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2018, p. 25), ou seja, tanto professores quanto estudantes ensinam e aprendem simultaneamente no processo pedagógico. Quando os materiais conseguem promover tal proeza são considerados potenciais e relevantes para a aprendizagem.

O fato de propor materiais potencialmente significativos proporcionou a todos os envolvidos momentos de interação em que eu, como professora-pesquisadora, também aprendi com os estudantes. Dentre as sugestões dos estudantes de atividades para a SDI está o

Quizlet, que é uma plataforma de estudos disponível para computadores e celulares, que visa melhorar a memória. O Quizlet é um sistema de repetição espaçada que objetiva acrescentar vocabulário da língua inglesa, por exemplo, ao criar, adicionar e jogar novos *cards* com o vocabulário das atividades trabalhadas. Esse recurso permite a criação de grupos para que o professor possa gerenciar as atividades desenvolvidas em cada turma que leciona. O Quizlet pode ser utilizado para revisão de palavras e/ou expressões difíceis de lembrar, que promovem a expansão do vocabulário na língua inglesa, conforme exemplificação no quadro abaixo, para o qual foram criados 33 *cards*, em momento posterior à pesquisa, com colegas dos estudantes que participaram da pesquisa.

Figura 10 – Quizlet



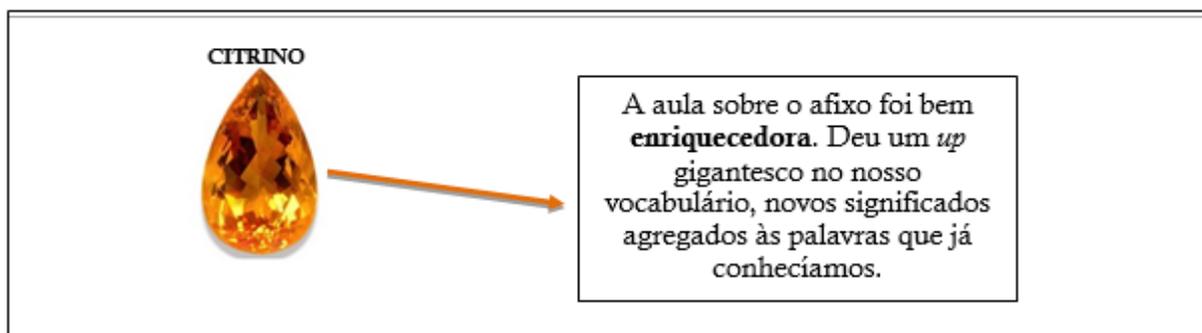
Fonte: <https://quizlet.com/br/554573124/english-words-flash-cards/>

Esse aplicativo permite diversas formas de aprender brincando, conforme opções à direita da imagem. Os estudantes podem combinar a partir de cliques dos pares equivalentes, inglês/português; podem escrever a tradução da palavra que é atraída pela gravidade, na velocidade escolhida pelo jogador, quando esse indica o nível de dificuldade desejado. Na parte “estudar”, eles podem praticar a escrita através da opção soletrar, que dita uma das palavras dos *cards* criados, e o sistema ajuda na escrita correta da palavra soletrando e

mostrando a palavra a ser preenchida, caso os estudantes não acertem, além de disponibilizar a tradução para ajudar na memorização. Ainda há a opção de avaliação, a fim de que os estudantes possam se autoavaliar em relação ao seu aprendizado.

Desse modo, acredito que o Quizlet é um recurso muito interessante e pertinente à aprendizagem dos estudantes, não apenas da língua inglesa, mas de qualquer disciplina, pois consegue envolver os estudantes, uma vez que eles precisam pesquisar para produzir os materiais de estudo. Em consonância às características anteriormente enumeradas do Quizlet, entendo, com base nos registros de Citrino, apresentados no Quadro 15, que as atividades com músicas promoveram momentos ímpares. Ao agrupar (BARDIN, 2016) os adjetivos **enriquecedora** e **gigantesca**, percebo que houve aprendizagem significativa, pois eles estão intrinsecamente relacionados à potencialidade das estratégias que despertaram o interesse e a curiosidade dos estudantes. Dito isso, enfatizo que os materiais utilizados nos encontros foram potencialmente significativos, pois levaram em consideração a estrutura cognitiva do sujeito.

Quadro 15 – Registro sobre a pertinência das atividades com afixos



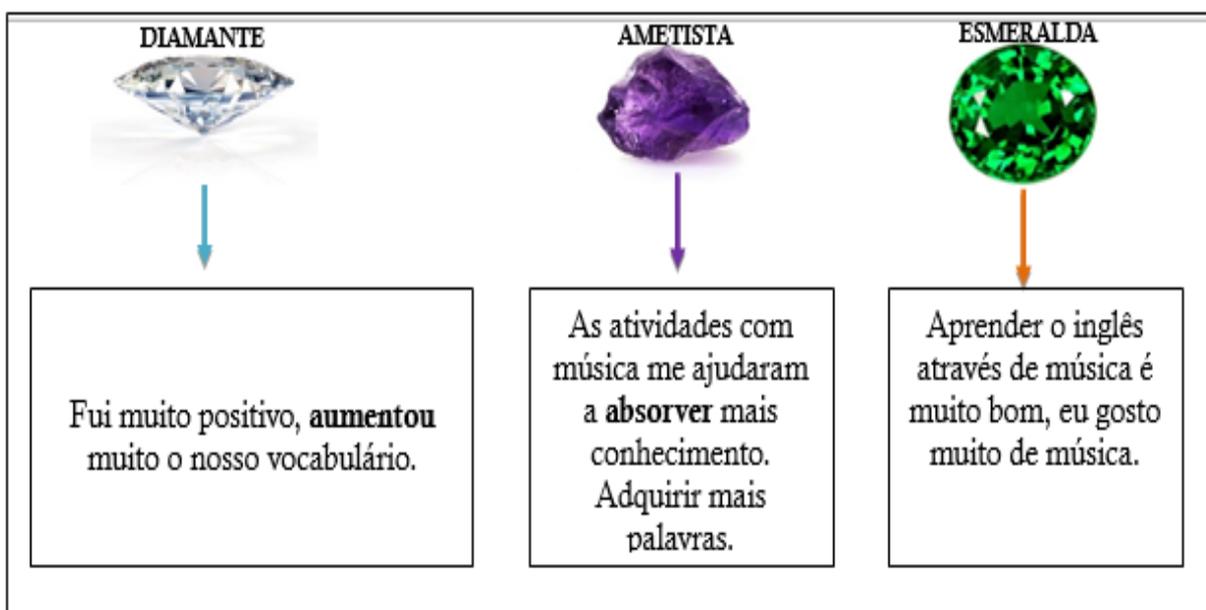
Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

A partir da frase “*novos significados agregados às palavras que já conhecíamos*”, de Citrino, podemos comprovar que houve aprendizagem significativa, pois eles conseguiram relacionar os conhecimentos já estabelecidos à nova informação de que o prefixo *un-* atribui sentido oposto quando junto de adjetivos, como em *happy* (feliz) que, ao ser precedido por *un-*, dá origem a uma nova palavra, *unhappy* (infeliz). Assim, a estrutura cognitiva do estudante é enriquecida, o que o capacita a expandir o seu vocabulário na língua inglesa. Essa nova informação sobre a função do prefixo *un-* será ressignificada ao interagir com as palavras âncora do vocabulário desse aprendiz.

Por isso, os estudantes necessitam ter um cabedal de conhecimentos capaz de estabelecer uma relação com o material, de modo que os conhecimentos prévios possam ser

responsáveis pela retenção de novos conhecimentos através da interação. O conhecimento prévio, que deve ser claro, estável e organizado, possibilita a aquisição de outros conhecimentos “em um processo interativo no qual o novo ganha significados, se integra e se diferencia em relação ao já existente” (MOREIRA, 2011, p. 26). E esses conhecimentos já existentes, após alterações, são estabilizados, tornando-se mais complexos e favorecendo a aquisição de novos conhecimentos. Nessa perspectiva, as músicas trabalhadas foram demasiadamente relevantes para o processo de aprendizagem, pois, além de oferecer conhecimentos significativos ao processo cognitivo, também foram responsáveis por apresentar informações que serviram de ideais âncora, como destaque no quadro a seguir:

Quadro 16 – Registros sobre a importância do uso de músicas para aprendizagem da Língua Inglesa



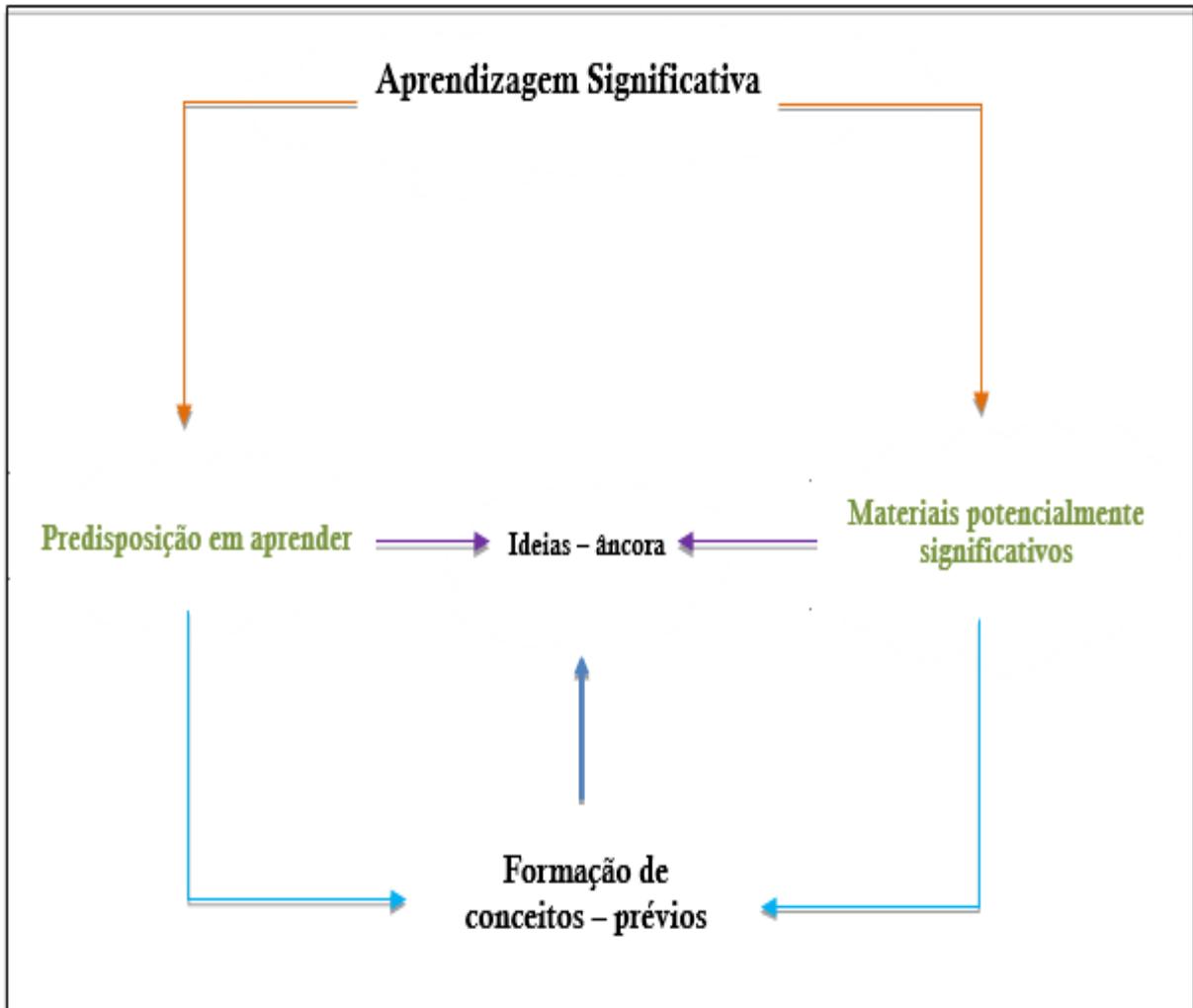
Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida a partir dos comentários dos participantes

As atividades mediadas por músicas ajudaram os estudantes a assimilarem um maior número de palavras em língua inglesa, o que pode ser confirmado por esta assertiva de Ametista: “As atividades com música me ajudaram a **absorver** mais conhecimento.” A escolha da palavra **absorver** dialoga com a opinião de Diamante, que optou pelo verbo **umentou** para expressar o quanto expandiu seu vocabulário nesse idioma. Acrescido a isso, há o fator emocional, percebido na observação de Esmeralda: “Aprender o inglês através de música é muito bom, eu gosto muito de música.”

Para concluir esta parte da análise, apresento uma síntese dos temas centrais das discussões realizadas até este ponto no mapa conceitual abaixo (Figura 11), no qual a

categoria aprendizagem significativa foi analisada a partir das subcategorias predisposição para a aprendizagem e materiais potencialmente significativos, os quais necessitam do fator “conhecimentos relevantes na estrutura cognitiva do sujeito que aprende” para que possam realizar a aprendizagem significativa.

Figura 11 – Mapa conceitual



Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Conforme o mapa conceitual, para que a aprendizagem significativa se realize, duas condições são imprescindíveis: o estudante precisa estar predisposto a aprender e os materiais trabalhados necessitam ser potencialmente significativos. Para tanto, o estudante deve possuir ideias âncora que favoreçam tal processo. Caso não disponham de conhecimentos prévios, é essencial que os sujeitos os construam na sua estrutura cognitiva, o que pode ser feito por meio de inferência, descoberta, abstração, discriminação, representação, ou ainda memorização dos conteúdos existentes em materiais potencialmente significativos. Para tanto,

os estudantes precisam estar predispostos a aprender. A SDI, analisada a seguir, é formada por materiais com esta mesma proposta.

5.3 Análise da Elaboração da Sequência Didática Interativa (SDI)

Nesta seção descrevo e analiso os dados referentes à construção da SDI, a cada encontro, por meio das discussões acerca da relevância dos materiais apresentados e trabalhados, bem como de sugestões de outras atividades pelos estudantes. As discussões foram mediadas por mim visando a construção de uma SDI com a participação ativa dos estudantes. Os momentos de partilha foram mais ativos nas etapas de *pos-listening*.

Conforme já destacado, os estudantes foram muito participativos, interessados e motivados, alguns apresentaram dificuldades com o idioma trabalhado, mas isso não se configurou em empecilho para a participação efetiva. Entretanto, devido à dependência das tecnologias para realizar os encontros, alguns participantes encontraram problemas de assiduidade, em virtude de instabilidades na conexão com a internet. Três deles relataram dificuldades em permanecer na sala virtual, solicitando permissão para entrar na sala diversas vezes, em um dos encontros. Dois deles não conseguiram restabelecer conexão. Tudo isso ocorreu em dias alternados. Um deles reportou ter ficado sem o celular, pois o emprestou para sua mãe, que é professora, para que ela pudesse ministrar aulas online. Outro participante não compareceu aos três primeiros encontros, pois precisou resolver problemas pessoais, perdendo mais de 50% dos encontros.

Essas dificuldades não abalaram o interesse nem a motivação desses sujeitos aprendentes em contribuir com a pesquisa, pois, quando presentes, a dedicação foi intensa e participativa, sempre em busca de aprender e compartilhar suas experiências com todos do grupo. Foi com essa energia positiva que as contribuições para a elaboração da SDI aconteceram. É pertinente ressaltar que a elaboração da SDI não considerou apenas as discussões finais, mas sim cada etapa realizada, uma vez que foi possível notar o comprometimento dos participantes, bem como as dificuldades ou facilidades em desenvolver as atividades propostas, por meio das inferências realizadas.

Dito isso, notei que, além da oralidade nas orientações para a realização das atividades, seria necessário incluir *slides* com as informações gerais na mesma linha de raciocínio, pois os estudantes pediam, às vezes, que eu repetisse as orientações. É possível que isso ocorresse em razão da instabilidade da conexão com a internet ou em decorrência do distanciamento

físico, que afeta a todos em variados graus. De qualquer forma, acredito que apresentar por escrito uma síntese do que se propõe ou se discute seja de extrema relevância, por possibilitar o uso de mais de um sentido, nesse caso, audição e visão.

Em relação às discussões, propus que, ao final das atividades de cada encontro, os estudantes, algumas vezes divididos em dois grupos, cada grupo contendo quatro participantes, se reunissem em salas virtuais distintas para refletir e discutir sobre as atividades desenvolvidas. Para a realização dessa etapa foram destinados, em média, 20 minutos. Após retornarem à sala principal, os pontos discutidos nos grupos eram socializados, o que servia para gerar novas discussões, no intuito de se chegar a um consenso sobre como deveria ser elaborada a SDI.

Ao mediar as discussões, pedi que eles apontassem sugestões de melhoria das atividades, pontos positivos das atividades propostas, que eles pensaram ser relevantes à SDI, bem como pontos negativos, aquelas atividades que deveriam ser reelaboradas ou substituídas. Embora tenha explicado que o termo “negativo” não estava atrelado ao valor ou à avaliação da minha prática, eles disseram não gostar dessa palavra. Assim, tentei ao máximo evitá-la. A conduta dos participantes aponta para uma postura ética e de respeito, o que dialoga com os ensinamentos freirianos, pois o respeito “é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2018, p. 58). Esse posicionamento dos estudantes conduz à reflexão sobre como deve ser a relação professor-aluno, assim como a relação aluno-aluno, ou melhor, de uma pessoa para outra, porque o respeito deve ser mútuo, independente do papel que cada sujeito ocupa na sociedade.

E foi nesse clima de respeito que solicitei a sinalização das atividades que devem ser modificadas ou reformuladas para a construção da SDI, como atividade de *pos-listening* a cada encontro. Assim, no primeiro encontro, embora não estivesse no planejamento, sugeri a utilização do Google Meet para compartilhar a música com todos de forma síncrona, pois pelo Zoom não estava conseguindo. Mas, ao ouvir as opiniões dos participantes, resolvemos que cada um teria um tempo de cinco minutos para assistir ao clipe em seus respectivos aparelhos, sem haver a necessidade de sair da sala virtual em comum. O que não seria possível caso tivéssemos que acessar o Google Meet. Nesse ínterim, a escuta foi um fator imprescindível para o desenvolvimento da atividade proposta, haja vista que somente “quem escuta paciente e criticamente o outro” “fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele” (FREIRE, 2018, p. 110). Esse ato democrático realizado por meio do diálogo, essência da dialogicidade, é exposto no Quadro 17:

Quadro 17 – Registro acerca do uso do Google Meet para exibição dos cliques

A sugestão da utilização do Google Meet para visualização dos vídeos, que não foi concretizado, seria negativo, visto que perderíamos muito tempo nos deslocando de uma plataforma para outra.

Fonte: Comentários dos participantes

Assim, por meio dessa dialogicidade foi possível tanto vivenciar o processo de construção da SDI, com base nas atividades da SD aplicada, como constatar a felicidade dos participantes ao tomarem consciência da importância de cada um no processo de ensino e aprendizagem. Nesse viés, ao associar “ação e reflexão, em um contínuo processo de esperança, de integração entre pessoas” (OLIVEIRA, 2013, p. 71), mostramos e enxergamos a humildade na construção do conhecimento.

Nessa lógica, no terceiro encontro, solicitei, logo depois da exibição do clipe *Encantada*, que eles respondessem quais palavras referentes ao corpo humano identificaram na música. Eles apontaram que teria sido melhor se pudessem ouvir novamente a mesma música após a indicação dos elementos que deveriam ser observados, pois, assim, fariam uma segunda escuta mais atenta. Essa observação conduz à interpretação de que cada sujeito apresenta um método de aprendizagem bastante idiossincrático, e pela socialização dessas particularidades podemos refletir sobre a importância de apresentar diversas possibilidades de significar e ressignificar dado conhecimento. Observemos no quadro a seguir a opinião de um dos participantes a esse respeito:

Quadro 18 – Registro sobre opinião dos estudantes acerca do número de vezes que se deve ouvir a música antes da atividade

Escutar a música apenas uma vez sem saber o tema sugerido pela professora pode ser um pouco complicado para quem não conhece as palavras, pois, pode passar despercebida.

Fonte: Comentários dos participantes

Acrescido a isso, as assertivas sobre a atividade desenvolvida no último encontro comprovam que a aprendizagem ocorre de maneira diferente, dependendo das experiências acumuladas pelos sujeitos. Ao serem solicitados que destacassem as palavras formadas por afixos presentes na música de Taylor Swift, alguns afirmaram que pelo fato de a música

conter poucas palavras com tal característica seria uma perda de tempo, inferindo que deveria se optar por músicas repletas de exemplos sobre o tema trabalhado. Por outro lado, outros afirmaram que a escolha foi pertinente por deixá-los mais atentos às características investigadas. Isso reforça o entendimento que cada um “é capaz de expressar conceitos já preexistentes que foram acumulados pelas experiências já vivenciadas” (OLIVEIRA, 2013, p. 81), como mostrado nas assertivas abaixo, no Quadro 19, no qual percebemos as particularidades dos estudantes nos usos de estratégias de estudo.

Quadro 19 – Registro sobre opinião dos estudantes acerca da escolha de músicas

O uso da música *Blank Space* da Taylor Swift que tinha pouquíssimos afixos e foi uma perda de tempo, pelo fato de gastarmos tempo com uma música que tinha apenas 3 afixos.

Pelo fato da música não ter tantas palavras formadas por afixos, eu tive que procurar linha por linha, olhando a palavra, o que vinha antes e depois, eu gostei.

Fonte: Comentários dos participantes

O grupo que respondeu que a atividade foi perda de tempo demonstrou uma visão capitalista e imediatista da aprendizagem, segundo a qual o conhecimento deve ser adquirido em tempo curto para ser colocado em prática. Esse pensamento reforça a ideologia de que a escola deve atender às demandas do mercado de trabalho, produzindo mão de obra qualificada em tempo recorde, tal qual o modelo fordista. O outro grupo afirmou que a atividade foi positiva ao conduzi-los a um exercício de atenção e paciência, o que indica que ele concebe a aprendizagem como um processo contínuo que demanda tempo e dedicação.

Ademais, muitas das atividades realizadas foram aprovadas por eles, o que pode ser inferido pelas análises já apresentadas na seção anterior. No quarto encontro, por exemplo, propus que os participantes apreciassem três músicas, observando os diversos significados que são atribuídos ao verbo *get*, ao ser associado a determinadas preposições, conforme já explicado neste capítulo. Uma das músicas escolhidas foi *Rude*, de Magic, cujo tema versa sobre casamento. A história gira em torno da não aceitação do pai com a escolha feita pela filha. O clipe proporcionou uma boa compreensão da música por favorecer a associação das ações às situações apresentadas, bem como o desencadeamento de uma espécie de *brainstorm*, tempestade de ideias, na mente dos estudantes, o que auxiliou ainda mais na

compreensão da letra da música, por meio da predição.

Após verificarem a tradução da música, suas inferências foram confirmadas, a saber: o emprego do *get* na frase “*You say I’ll never get your blessing*” (você diz que nunca terei a sua bênção) como havia sido inicialmente compreendido. As cenas do clipe provocaram *insights* que proporcionaram conexões das mensagens do vídeo com o que se sabe sobre o tema, seja pelas histórias infantis de príncipes e princesas, seja pelas observações das experiências das pessoas que fazem parte do ciclo social, ou pelas leituras realizadas em livros. O registro a seguir dialoga com essa análise:

Quadro 20 – Registro sobre a variedade de conteúdos presentes nas atividades

A variedade de conteúdo facilita muito, pois faz com que o encontro não fique cansativo. A mistura da visão, leitura e audição prepara melhor nosso cérebro para a interpretação e compreensão do assunto.

Fonte: Comentários dos participantes

A diversidade de estratégias de ensino e aprendizagem, que na fala dos participantes “*prepara melhor o nosso cérebro*”, tem por objetivo recordar conhecimentos esmaecidos, ou ainda, recuperar tantos outros esquecidos. E esse resgate que faz parte do processo de construção de novos conhecimentos. Assim, ao associar, por exemplo, as expressões corporais apresentadas em um clipe, no qual há uma representação a partir de coreografias da letra da música, como na atividade desenvolvida no segundo encontro, imediatamente buscamos resgatar todas as informações na tentativa de decodificar o que está sendo exibido, como pode ser comprovado a partir da frase “*nos fazer pensar e forçar a nossa mente a entender*” presente na assertiva a seguir:

Quadro 21 – Registro sobre a associação de conhecimentos presentes nas atividades

A associação do visual com o auditivo foi algo muito interessante, pelo fato de nos fazer pensar e forçar a nossa mente a entender a situação em que estamos. Como no caso de “*I don’t care*”, que nos deu a entender que havia um casal. E quando associamos com a música, tudo ficou mais claro.

Fonte: Comentários dos participantes

O pensamento complexo é ampliado, também, por meio das interações que acontecem a partir da prática dialógica, na qual os integrantes de um determinado grupo expõem suas concepções sobre um dado tema e ouvem as opiniões de seus pares para, através de um processo dialético, ressignificar seus conhecimentos sobre o objeto estudado, e esse “procedimento perpassa pelos três momentos do método dialético: tese, antítese e síntese” (OLIVEIRA, 2013, p. 70). Partindo do conhecimento dos participantes sobre afixos, por meio das novas informações construídas por eles mesmos, após análise de padrões, conforme já detalhado neste capítulo, somadas às informações apresentadas por mim, a SDI proposta visa promover uma modificação na estrutura cognitiva dos estudantes, culminando em um novo conhecimento, o qual vai sofrer outras alterações ao ser relacionado a novos conhecimentos, propiciando maior complexidade de significados. Podemos observar esse processo a partir das observações abaixo:

Quadro 22 – Registros sobre a interatividade e a colaboração a partir das atividades

O trabalho que tivemos com os afixos hoje foi algo que enriqueceu de forma absurda o nosso vocabulário e também nos trouxe uma explicação sobre palavras que em alguns casos, até já conhecíamos.

A construção de diálogos em dupla foi algo muito bom. Nos dividimos em duplas e criamos um vocabulário que nos instigou a escrever e pronunciar as palavras escritas.

A interatividade com os colegas e o uso dos aplicativos faz com que os encontros sejam o mais gratificantes possível no que se diz respeito ao aprendizado, além da paciência da docente em guiar os estudantes de uma maneira que não seja monótona.

Fonte: Comentários dos participantes

Com base nessas assertivas, podemos inferir que os partícipes aprovaram as atividades realizadas, pois sentiram maior motivação para aprender. Essa motivação alimenta a interação e é retroalimentada por ela, mediada pela autonomia, o que possibilita a formação de um pensamento complexo. E esse pensamento está relacionado ao “princípio sistêmico e organizacional, que não é fragmentado, mas que se trata de uma unidade de múltiplas relações” (OLIVEIRA, 2013, p. 69), proporcionada pela interação social.

Nesse contexto, foram observadas situações culturais, a exemplo da música de Dua Lipa, *New rules*, que descreve o fim de um relacionamento e as atitudes de uma mulher que está buscando lidar com sua situação emocional. As mensagens da letra dessa música são de superação e autovalorização. Nesse sentido, os participantes estabeleceram comparações entre essa música e as sertanejas denominadas “sofrência”, as quais são caracterizadas por sentimentos de dependência afetiva em detrimento do amor próprio, como pode ser comprovado a partir desta assertiva de Ametista:

Quadro 23 – Registro sobre a cultura na música (Ametista)

É que aqui, a gente fica mais apegado aquelas músicas de “sofrência”, já lá as pessoas costumam se reerguer, mudar de vida. Eu não sabia, eu pensei que todo mundo era do mesmo jeito, mas não é assim, tem essas diferenças e a gente tem que aprender.

Fonte: Comentários dos participantes

Podemos inferir, a partir da frase “*a gente tem que aprender*”, que Ametista vê uma necessidade iminente de conhecermos outras culturas, outras maneiras de lidar com os diversos problemas enfrentados pela humanidade. Dentre esses problemas, destaco estes: conflitos religiosos e emocionais, oferta desigual de acesso à educação, desigualdade de classe e de gênero, insegurança social e política. Ametista chegou à reflexão sobre as diferenças culturais a partir da música, que é um ponto de partida para a motivação dos estudantes, pois apresenta situações reais que expressam a cultura de outros povos, além de favorecer o ensino de vocabulário, tópicos gramaticais, pronúncia e expressão oral, entre outros.

A partir da síntese das palavras registradas durante a elaboração da SDI, percebemos que atribuir responsabilidade aos estudantes potencializa o sentimento de importância que eles realmente têm no processo de ensino e aprendizagem. Através dessas palavras também confirmamos que, ao nos aproximarmos mais deles, podemos propiciar maior motivação para os estudos, tão necessários à formação humana. As interações com os colegas proporcionaram momentos de respeito e solidariedade entre eles. Ademais, por meio dessa interação e através do diálogo, “falas se entrecruzam na busca de explicações” (OLIVEIRA, 2013, p. 69), no

intuito de significar e ressignificar os conhecimentos socializados, como pode ser comprovado pelos vocábulos do Quadro 12 a seguir:

Figura 12 – SDI



Fonte: Elaborada por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

As palavras organizadas no quadro acima sintetizam a análise desenvolvida acerca do processo de elaboração da SDI com músicas, que contempla elementos essenciais à aprendizagem significativa, como autonomia, motivação e interação, bem como impressões acerca das músicas trabalhadas, as quais, segundo os comentários dos estudantes, ajudaram na compreensão da língua inglesa de forma divertida – momentos proporcionados pelas TDIC. As sugestões de construção da SDI comprovaram que os estudantes adquiriram mais confiança em si mesmos, e também que a proposição de atividades significativas pode promover o cultivo de valores imprescindíveis à formação humana, como, por exemplo, respeito, solidariedade e empatia, fatores primordiais à vida em sociedade, que permeiam as atividades constituintes da SDI.

6 PRODUTO EDUCACIONAL: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Promover atividades que instiguem os estudantes a participar do processo de ensino e aprendizagem é uma importante e necessária mudança nos paradigmas da educação formal. Esse desafio ganha força com a proposta de sequência didática de Oliveira (2013), cuja base assenta-se na dialogicidade, elemento tão defendido e difundido por Freire (2005). Esse fator é essencial às negociações que devem permear a prática pedagógica, pois poder ouvir a realidade do estudante e saber de suas dificuldades, aflições e medos são ações que auxiliam nosso planejar e replanejar das aulas, de modo a promover mudança, também, nos sujeitos.

Nesse sentido, a sequência didática interativa proposta por Oliveira (2013), como toda atividade afim, é adaptável a cada contexto, de acordo com o planejamento do professor. Do mesmo modo, esta proposta de sequência didática interativa com músicas, elaborada com a colaboração de oito estudantes do 2º ano do curso de Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, após a execução de uma sequência de atividades planejadas pela docente, também pode ser adequada aos contextos outros em que for aplicada, uma vez que a proposta que aqui apresento funciona como um ponto de partida para a construção de um produto que passa a ter o aprendiz como coadjuvante no planejamento de atividades pedagógicas. Nesse sentido, vale destacar que, em síntese, o objetivo deste Produto Educacional é a aprendizagem dos estudantes por meio de músicas, tendo o diálogo como mediador desse processo.

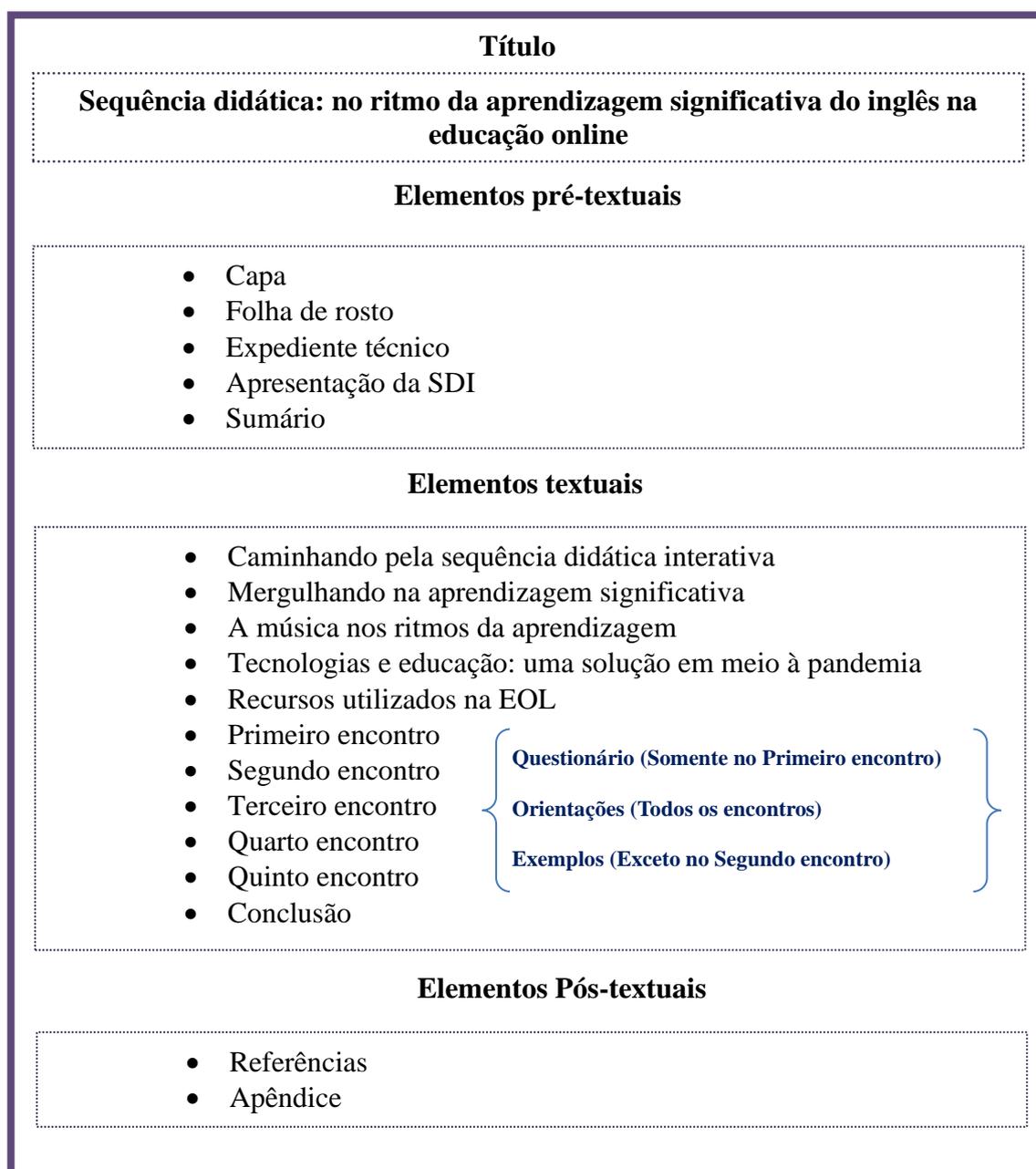
O ato de dar voz aos estudantes (FREIRE, 2018) conduz a uma mudança de atitudes nesses sujeitos, no que diz respeito às suas crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem, e por isso o estudo precisa ser concebido como algo prazeroso, e não sofrido. Nessa lógica, a opção por trabalhar com músicas é relevante porque ela filtra emoções, dispõe de elementos linguísticos, sociais e culturais e promove o envolvimento do estudante na participação efetiva da aula. Ademais, o estudante se percebe capaz de participar dos diálogos, uma vez que esses sujeitos aprendentes se sentem atraídos pelos recursos tecnológicos, condição imprescindível para a realização dos encontros. O domínio desses elementos fez com que eles expressassem mais segurança e confiança em si mesmos, fator essencial à prática das discussões requeridas para a elaboração desta SDI, cujo título é *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, conforme imagem da capa a seguir:

Figura 13 – Capa do Produto Educacional



Fonte: Elaborada por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Quanto à estrutura, esse Produto está organizado em elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Dentre os elementos pré-textuais está a apresentação da SDI, momento em que discorro sobre o contexto de sua criação e ofereço sugestões aos professores interessados em utilizar esse modelo nas suas aulas. Os elementos textuais estão apresentados de forma clara e concisa em 11 temas pertinentes ao entendimento da proposta. E, por fim, os elementos pós-textuais consistem nas referências e apêndice, que compreende os registros construídos ao longo dos encontros pelos estudantes, gerados a partir de discussões resultantes das provocações feitas nas atividades de *pos-listening*, por mim mediadas. Segue, no Quadro 24, um desenho da SDI para uma visão geral da estrutura desse Produto Educacional:

Quadro 24 – Desenho do Produto Educacional

Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

No primeiro tópico, “Caminhando pela Sequência Didática Interativa”, apresento e justifico a proposta da SDI com músicas, enfatizando a importância de incentivar a participação dos estudantes na construção da própria aprendizagem. No segundo tópico, “Mergulhando na Aprendizagem Significativa”, compartilho os conceitos acerca da teoria ausubeliana – aprendizagem significativa – a partir das análises desenvolvidas pelo principal representante dessa teoria no Brasil, Moreira (2011), por ser um autor que contextualiza os conceitos acerca da teoria, facilitando a compreensão. No terceiro tópico, “A Música nos

ritmos da aprendizagem”, discorro sobre a relevância de se trabalhar músicas como estratégia potencial para o desenvolvimento de aprendizagens significativas. No quarto tópico, “Tecnologias e Educação: uma solução em meio à pandemia”, explico a importância das TIC para o contexto educacional atual, de afastamento físico provocado pela pandemia de COVID-19, como também defino a Educação Online, dado ser este um recurso cada vez mais buscado pela sociedade. Em seguida, exibo alguns recursos utilizados para desenvolver as atividades no contexto da EOL (Educação Online), com base em um mapa mental.

Após o tópico “Recursos utilizados na Educação Online (EOL)”, descrevo cada um dos encontros, momento em que, também, ofereço orientações sobre como realizar as atividades, seguidas dos respectivos objetivos, conteúdos e metodologias, em consonância aos temas propostos, encerrando com exemplos de atividades sugeridas/desenvolvidas pelos estudantes. Vale enfatizar que, em todos os encontros, as atividades seguiram etapas de *pre-listening* (antes da escuta), *listening* (escuta) e *pos-listening* (após escuta), as quais foram previamente explicadas.

Para iniciar o primeiro encontro, sugiro que um questionário, contendo cinco questões com objetivos correlatos, seja respondido. A aplicação do questionário visa identificar a existência de possíveis estratégias de estudo da língua inglesa a partir de músicas, bem como conhecer a relação que o estudante estabelece com a música em inglês. Após o questionário, dou sequência às atividades do primeiro encontro com o objetivo de aprimorar a habilidade de escuta de inglês para o reconhecimento e a assimilação de palavras nesse idioma, por meio de músicas que apresentam a temática felicidade. Seus conteúdos versam sobre vocabulário e expressões relacionados a essa temática.

Já no segundo encontro o objetivo é estabelecer links entre significante, palavra, significado e imagem mental, a fim de oportunizar a aprendizagem de palavras da língua inglesa através dos textos imagéticos presentes nos cliques exibidos. Assim, nessa etapa, os conteúdos versam sobre o vocabulário, com base nessas relações explicitadas. O terceiro encontro, cujos conteúdos versam sobre o vocabulário em ações cotidianas, tem como objetivo aprimorar o repertório vocabular da língua inglesa a partir de palavras simples, que fazem parte do cotidiano do estudante, expressas em trilhas sonoras de filmes e desenhos infantis.

O quarto encontro objetiva compreender os campos semânticos do verbo *get*, presentes nas músicas trabalhadas, por meio da exibição de um pequeno vídeo animado contendo diversos contextos de uso desse verbo, bem como de discussões acerca dessas situações de

uso. Como conteúdo, elegi o vocabulário relacionado aos *phrasal verbs* a partir do verbo *get*. Por fim, o quinto e último encontro tem como objetivo ampliar o léxico na língua inglesa a partir da identificação de padrões de formação de palavras presentes na letra da música trabalhada, assim como pela realização de conversação aplicando esses padrões. Seu conteúdo é o vocabulário através de afixos.

Na conclusão da SDI, reforço a importância da proposta, dado seu potencial em promover formas leves e divertidas de aprender inglês, bem como da importância em participar da elaboração de atividades de forma reflexiva e colaborativa. E para validar esse Produto Educacional, ainda que parcialmente, foram convidados três estudantes que participaram da elaboração dessa SDI, três especialistas na língua inglesa e três pedagogos. Isso porque considero que os conhecimentos específicos dos sujeitos avaliadores podem contribuir para a melhoria das atividades propostas.

Nesse sentido, elaborei quatro questões fechadas e uma aberta para sugestões de melhoria do Produto. As questões fechadas apresentam quatro alternativas que vão do maior grau de concordância até a discordância total das assertivas apresentadas. Os resultados apontam que a SDI, bastante elogiada, foi aprovada por unanimidade, pois todos concordaram totalmente com a primeira e segunda assertivas, apenas um concordou em parte com a terceira e dois com a quarta, os demais concordaram totalmente com essas mesmas assertivas. O questionário foi encaminhado para os sujeitos por e-mail, juntamente com o Produto. Dentre os avaliadores, dois professores de inglês não devolveram o questionário. Apresento essas assertivas no quadro abaixo:

Quadro 25 – Assertivas presentes no questionário

ASSERTIVAS
1) A sequência didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.
2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.
3) Os recursos apresentados na sequência didática são pertinentes à prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto da Educação Online.
4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

Fonte: Elaborado por Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

A respeito das respostas à questão aberta, um dos avaliadores sugere que sejam evitadas legendas com traduções, exceto quando forem solicitadas pelos estudantes. Outra sugestão considera a importância de que os estudantes escolham as músicas a ser trabalhadas, o que não foi possível em vista do formato dado às atividades – cinco dias consecutivos –, mas que deve, sim, ser considerada pelos docentes que se interessarem pela proposta. Na organização das atividades desenvolvidas em conjunto, mantive alguns dos elementos criticados pelos estudantes com a finalidade de possibilitar aos leitores uma comparação entre a SD inicial e a SDI final. Assim, ao aplicar esse modelo, o professor comprovará que os resultados nunca serão iguais, pois os sujeitos são diferentes, com experiências variadas e conhecimentos prévios distintos acerca dos diversos temas presentes nas músicas propostas.

De modo geral, as atividades desenvolvidas nessa SDI promoveram discussões produtivas, que resultaram em atividades ricas em significados, e proporcionaram mudanças positivas em estudantes mais tímidos e inseguros. Alguns deles, no início das atividades, não se sentiam à vontade para expressar suas ideias e expor sua criatividade, mas, com as palavras de incentivo, foram ganhando confiança e participando mais ativamente das discussões. Isso se deve ao fato de que os momentos de fala e escuta orientam uma formação mais ética e política dos sujeitos. Acredito que as condições em que a SDI foi executada limitaram muitas possibilidades de ampliação das discussões, bem como a abertura a uma maior participação dos estudantes, como a escolha das músicas e dos temas a serem discutidos, o que não impediu de alcançar o objetivo proposto nesta pesquisa, conforme destaque nas considerações que finalizam o texto desta dissertação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de pesquisa e intervenção pedagógica que, aqui, descrevi e analisei, sem dúvidas, foi imprescindível não apenas para a experiência que vivenciei no ProfEPT, mas também, e principalmente, para a minha construção docente. As razões que me trouxeram a este momento de pesquisa, que tem no trabalho pedagógico com a música uma significativa estratégia de aprendizagem da língua inglesa, foram várias, como, por exemplo, a minha inquietação acerca da aprendizagem efetiva dos estudantes e o papel relevante que atribuo ao tema que me propus a investigar.

Assim, para organizar essas vivências e experiências com a pesquisa, nesta dissertação desenvolvi reflexões acerca das razões que tornam a música uma importante estratégia de ensino e aprendizagem da língua inglesa, apresentando um estado da arte com pesquisas – publicadas nos últimos cinco anos – relacionadas ao tema, a fim de me apropriar de conceitos que pudessem auxiliar o desenvolvimento da minha pesquisa, em diálogo com o meu primeiro objetivo específico, a saber: compreender como a música pode ser utilizada enquanto recurso didático no contexto da aprendizagem significativa. Ademais, nessa mesma linha, também considerei a relevância da minha pesquisa na soma de outras como contribuição para a compreensão da importância da temática.

Após contextualizar o tema e explicar minha relação com ele, em consonância ao segundo objetivo específico desta investigação – pesquisar quais os gatilhos motivadores para a aprendizagem de língua inglesa, utilizando a sequência didática interativa como estratégia de ensino-aprendizagem e a música como recurso didático –, apresentei algumas abordagens de ensino de língua inglesa e alguns conceitos chave para esta pesquisa, evidenciando o papel da teoria ausubeliana na promoção de uma aprendizagem significativa (MOREIRA, 2011). Além disso, visando alcançar essa aprendizagem significativa, desenvolvi uma série de considerações acerca das contribuições oportunizadas por um trabalho que elege como modelo de planejamento a sequência didática interativa (OLIVEIRA, 2013); associando-a, no caso específico desta proposta, à música como estratégia de aprendizagem da língua inglesa.

No entanto, dada a emergência sanitária provocada pela pandemia de COVID-19, que se disseminou no mundo durante o ano de 2020 e continua alimentando duras estatísticas (maio de 2021), a Educação Online tornou-se conceito e recurso fundamental à execução da pesquisa proposta. Por isso, neste estudo, ao conceituar a pesquisa a partir da sua natureza,

detalhar a sua aplicação e descrever participantes, instrumentos de coleta de dados, procedimentos de análise e tratamento dos dados, estive atenta aos pressupostos da EOL.

Desse modo, após a apresentação da temática, da análise das principais categorias que precisei lançar mão para esta discussão e da descrição dos procedimentos metodológicos, expus os dados coletados, analisando-os no intuito de responder à pergunta da pesquisa: em que medida a estratégia de sequência didática interativa a partir de músicas pode promover aprendizagens significativas de língua inglesa? Para esse exercício, parti de duas categorias, a saber: a de aprendizagem significativa, por meio dos materiais potencialmente significativos e da predisposição do sujeito para aprender e das condições necessárias à aprendizagem significativa; e a de SDI com músicas.

Para encerrar este processo de descrição e discussão da pesquisa empreendida, apresentei no sexto capítulo o Produto Educacional, uma sequência didática interativa. Esse material foi desenvolvido a partir de uma série de atividades previamente planejadas, mas replanejadas a cada encontro, considerando as observações dos estudantes. Contudo, algumas atividades reprovadas pelos estudantes foram mantidas, visando possibilitar aos professores intervenções pontuais no processo de aprendizagem dos estudantes. Por considerar a idiosincrasia dos sujeitos nas suas maneiras de estudar e de aprender, vale enfatizar que esse Produto não é um modelo rígido a ser seguido na íntegra.

Ademais, por esta pesquisa dialogar com minha prática docente, pensei-a nos padrões mais próximos da realidade da sala de aula. Nesse sentido, após consultar meus estudantes do 2º ano do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, 30 deles confirmaram participação. Porém, devido às medidas preventivas para conter a disseminação da COVID-19, com a exigência de distanciamento social, e, portanto, com a migração das atividades presenciais para o ambiente virtual, apenas oito estudantes confirmaram interesse e condições materiais para participar da pesquisa de forma remota. Em decorrência disso, precisei replanear a estruturação dos encontros, de maneira que pudessem atender ao tempo de execução da pesquisa, bem como a fim de manter a participação integral dos estudantes. Assim, de 20 encontros, passamos a cinco; e também precisei me adequar às TDIC, para que os encontros fossem mais dinâmicos e favorecessem a realização de interações para a concretização da proposta – a elaboração de uma SDI.

Quanto à validação, esse Produto Educacional foi avaliado por três estudantes que participaram da sua elaboração, três pedagogos e três especialistas em língua inglesa. Contudo, dentre os especialistas, apenas um deu a devolutiva. No geral, essa avaliação foi

muito positiva, pois todos elogiaram bastante a proposta da SDI. No caso da questão aberta às sugestões, houve apenas duas observações: de um dos estudantes, acerca da escolha das músicas, que deveriam partir dos estudantes e não do professor; e de um dos especialistas em língua inglesa, o qual destacou que as legendas não deveriam ser disponibilizadas, salvo quando solicitadas pelos estudantes.

Assim, com base nas respostas dos participantes, e considerando que a pesquisa precisou ser adaptada às condições então exigidas, afirmo, neste momento de entrega dos resultados, que os avaliadores conseguiram compreender que o Produto Educacional, como parte desta pesquisa, é adaptável ao contexto de cada professor. O que cabe, nesses outros possíveis contextos de aplicação, é um planejamento que esteja atento à realidade e às condições materiais do ambiente educacional em questão, bem como às condições dos estudantes e ao próprio contexto de elaboração da SDI proposta pelo professor. Em síntese, esse Produto Educacional contempla conceitos e orientações que possibilitam ao professor criar suas próprias concepções a partir dos seus conhecimentos prévios e das suas experiências. Por isso, acredito que esse Produto possa ser útil aos professores de todas as áreas e níveis escolares, por sua proposta central ser a aprendizagem significativa por meio de uma SDI com músicas.

Portanto, espero que esse material possa chegar ao conhecimento dos professores que amam sua profissão e seus estudantes, docentes que anseiam por estratégias que possam ajudá-los na sua prática pedagógica. Ao elaborar essa proposta, considere – e considero – aqueles professores recém-formados que precisam de orientações para iniciar sua trajetória pedagógica, bem como aqueles que se inquietam com os métodos tradicionais e querem desenvolver novas maneiras de ensinar. Por acreditar que essa SDI possa promover mudanças tanto na educação como, conseqüentemente, na sociedade, comprometo-me com a difusão desta pesquisa através de cursos de extensão para os docentes.

Por fim, acredito que este estudo possa contribuir com futuras pesquisas sobre a música como estratégia de aprendizagem significativa da língua inglesa, além de somar às pesquisas acerca da sequência didática interativa como metodologia que promove uma formação mais participativa e dialógica dos sujeitos. No mais, ressalto, ainda, que ouvir os nossos estudantes para que eles se sintam importantes, porque de fato o são, e consigam conceber o estudo/aprendizagem como algo inerente à prática humana, assim como o trabalho, rompendo essa dicotomia que atravessa nossa sociedade, é de suma – e urgente – importância. Nesse cenário, devemos partir dos conhecimentos prévios dos nossos estudantes

para apresentar novos outros, possibilitando a formação de conhecimentos mais elaborados, que culminem na formação de pensamentos mais complexos e necessários a uma conduta mais política e cidadã.

REFERÊNCIAS

- ALGERI, Emerson Agostinho. O podcast e o gênero textual música no ensino de inglês. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_16_artigo_lem_unicentro_emersonagostinhoalgeri.pdf. Acesso em 3 jun. 2020.
- ALMEIDA, Aldenice de J. Cardoso; ANGELIM, José Aurimar dos Santos; SANTANA, Camila L. Santana. A produção do conhecimento em educação profissional: regressão social e resistência da classe trabalhadora. In: COLÓQUIO NACIONAL E II COLÓQUIO INTERNACIONAL. Natal, n. 5, 2019. *Anais...* Natal, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://coloquioep.com.br/anais/trabalhos/linha2/submissao54.pdf>. Acesso em 6 set. 2019.
- ALMEIDA, Gislene Lima. *As tecnologias digitais e a música como recursos potencializadores da aprendizagem da língua inglesa: um estudo de casos com estudantes do ensino médio*. 2017. 135 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgcel/wp-content/uploads/2017/07/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Mestrado-em-Letras-UESB-Turma-2015-Gislene-Lima-Almeida-ilovepdf-compressed.pdf>. Acesso em 3 jun. 2020.
- ARPEN BRASIL. Associação Nacional dos Registradores de Pessoas Naturais. *Home*. Disponível em: <http://www.arpenbrasil.org.br/home.php>. Acesso em 8 set. 2020.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, Rosa Maria Rodrigues; MARQUES, Letícia Coleoni; TAVARES, Luíza Sharith Pereira. *A importância da música para o ensino-aprendizagem na educação infantil: reflexões à luz da psicologia histórico-cultural*. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11348>. Acesso em 2 ago. 2019.
- BERTÓLI-DUTRA, Patrícia. *Explorando a Linguística de Corpus e Letras de Música na Produção de Atividades Pedagógicas*. 2002. 127 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- BONATO, Denise. *A utilização da música como método de aprendizagem da língua inglesa*. 2014. 40 f. Monografia (Especialização em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4807/1/MD_EDUMTE_VII_2014_33.pdf. Acesso em 27 fev. 2019.
- BORGES, Zilda Gonçalves da Silva. *A contribuição da música “We are the World”, na aquisição de vocabulário no ensino de inglês e o impacto social causado na vida do aluno*. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios*

da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem_unioeste_zildagoncalvesdasilvaborges.pdf. Acesso em 5 jun. 2020.

BOURDIEU, Pierre. *What makes a social class?* On the theoretical and practical existence of groups. 1987. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2290040/mod_resource/content/1/Bourdieu%20-%20What%20makes%20a%20social%20class.pdf. Acesso em 24 de maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Parte 2: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 2000. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 9 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 3 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 343, de 17 de março de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. 2020. Disponível em:
<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 21 nov. 2020.

CARDOSO, Renata Chaves et al. *As oficinas educativas enquanto metodologia educacional*. 2017. Disponível em:
https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID_7223_11092017164955.pdf. Acesso em 20 out. 2020.

COUTINHO, Clara Pereira. *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina, 2015.

DEITOS, Helenita. Ensino da língua estrangeira moderna com música. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_lem_utfpr_helenitadeitos.pdf. Acesso em 6 jun. 2020.

DELFINO, Maria Claudia Nunes. *Uso de música para o ensino de inglês como língua estrangeira em um ambiente baseado em corpus*. 2016. Disponível em:
<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/18896>. Acesso em 7 jun. 2020.

DEOCLECIANO, Marcelo. *Quando a música toca na sala de aula: uma atividade quanti-qualitativa na Escola Estadual Eng.º M. G. de Carvalho na cidade de Belém*. 2016. 55 f. Monografia (Graduação em Letras) – Centro de Humanidade, Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira. Disponível em:
<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/12629/1/PDF%20-%20Marcelo%20Deocleciano.pdf>. Acesso em 28 fev. 2019.

DICIO. Dicionário Online de Português. *Música*. Disponível em:

<https://www.dicio.com.br/musica/#:~:text=Significado%20de%20M%C3%BAsica,composi%C3%A7%C3%A3o%20musical%2C%20por%20diversos%20meios.&text=Reuni%C3%A3o%20de%20quaisquer%20sons%20provenientes,possuam%20ritmo%2C%20melodia%20e%20harmonia>. Acesso em 15 ago. 2019.

ESL GAMES. *Jogo da memória de verbos de ação para aprendizado de ESL – iniciantes muito baixos*. Disponível em:

<https://www.eslgamesplus.com/action-verbs-memory-game-for-esl-learning-very-low-beginners/>. Acesso em 3 jul. 2020.

FABRIS, Adriana Kayser, SCHMITT, Larissa Giordani. A Música nas Aulas de Língua Inglesa como Ferramenta Motivadora para a Aprendizagem e Ampliação do Universo Cultural do Aluno. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem_unioeste_adrianakayser.pdf. Acesso em 8 jun. 2020.

FRANCENER, Devora; SCHMITT, Larissa Giordani. Ensino da língua inglesa na formação de docentes: a música como instrumento facilitador de aprendizagem. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018.

Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem_unioeste_devoraivanirblanckfrancener.pdf. Acesso em 9 jun. 2020.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 1993. Disponível em:

<http://forumeja.org.br/files/PoliticaeEducacao.pdf>. Acesso em 20 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 57 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FROZEN. *Do You Want to Build a Snowman?* Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=TeQ_TTyLGMs. Acesso em 5 jul. 2020.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOBBI, Denise. *A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa*. 2001. 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Mestrado Institucional em Estudos da Linguagem, Universidade de Caxias do Sul, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3066/000331440.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 8 jul. 2019.

GOOGLE PLAY. *StarMaker Lite*. Disponível em:

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.starmakerinteractive.thevoice&hl=pt_BR&gl=US. Acesso em 9 jul. 2020.

GONSIORKIEWICZ, Keyla Passarin. Músicas em inglês com o tema racismo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018.

Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_16_artigo_lem_unicentro_keylapassaringonsiorkiewicz.pdf. Acesso em 11 jun. 2020.

HANAGAMI, Kyle. *Choreography of I don't care, by Ed Sheeran fit. Justin Bieber*.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ICZM7BqUqHA>. Acesso em 9 jul. 2020.

HIRANO, Aline Renata. *Motivação como ferramenta no aprendizado da língua*. 2012.

Disponível em:

http://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20940/2/MD_EDUMTE_VI_2012_02.pdf. Acesso em 20 abr. 2019.

IMAGINE DRAGONS. *Believer*. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=fkiS2jhct_E. Acesso em 11 jul. 2020.

JONES, Annie. *Dance Monkey by Tones and I – America's Got Talent 2020*.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sxxPuBDhHTM>. Acesso em 3 jul. 2020.

KULEK, Mark. *Phrasal Verb, Get, English Speaking Practice, ES, EFL*. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=I5Q-nzG_4XM&t=80s. Acesso em 22 jul. 2020.

LIBÂNIO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1992.

LENHARO, Raiane Isadora. *Participação social por meio da música e da aprendizagem de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social*. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4758088. Acesso em 12 jun. 2020.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>. Acesso em 12 out. 2020.

LIPA, Dua. *New rules*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k2qgadSvNyU>.

Acesso em 7 jul. 2020a.

LIPA, Dua. *New rules Lyrics*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZEyAEMA6ojY>. Acesso em 7 jul. 2020b.

LIPA, Dua. *New rules Tradução*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-rGDO1DvNXg>.

Acesso em 7 jul. 2020c.

LOVATO, Demi. *Stone Cold*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WDAd0S92Uko>. Acesso em 3 jul. 2020a.

LOVATO, Demi. *Stone Cold Lyrics*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=DLR3FDj2Zwo>. Acesso em 3 jul. 2020b.

LOVATO, Demi. *Stone Cold Tradução/Legendado*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=0MNMQVNqaqg>. Acesso em 3 jul. 2020c.

LYRICS TRAINING. *Aprenda idiomas através da música agora no seu smartphone!* Disponível em: <https://lyricstraining.com/app?nr=1&~channel=web&~feature=redirect&~campaign=none&ref=https%3A%2F%2Flyricstraining.com%2F>. Acesso em 13 jul. 2020.

LUZZI, Eliana dos Santos; PIASECKA-TILL, Aleksandra Marcela. Música e novas tecnologias no ensino de língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos Luzzi. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem UFPR elianadossantosluzzi.pdf. Acesso em 13 jun. 2020.

MAGIC. *Rude*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PIh2xe4jnpk>. Acesso em 13 jul. 2020a.

MAGIC. *Rude Lyrics*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PIh2xe4jnpk>. Acesso em 13 jul. 2020b.

MAGIC. *Rude Legendado/Tradução*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=llwIcTsmERw&t=127s>. Acesso em 13 jul. 2020c.

MARQUES, Marina Aparecida; BASSO, Rosange A. Alves. *Ensinando inglês através do gênero discursivo música – clips*. 2008. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2477-8.pdf>. Acesso em 12 jul. 2019.

MEDINA, Suzanne L. *Acquiring vocabulary through story songs*. 2003. Disponível em: <http://mextesol.net/journal/public/files/952524e436edb7feceb6b2686337e3d7.pdf#page=11>. Acesso em 16 mar. 2019.

MICHAELIS. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. *Música*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/musica#:~:text=1%20M%C3%BAs%20Arte%20de%20expressar,M%C3%BAs%20Interpreta%C3%A7%C3%A3o%20de%20obra%20musical>. Acesso em 15 ago. 2019.

MOORE, Mandy. *When Will My Life Begin?* (de Tangled, Enrolados). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=h9mj8Ez0gfo>. Acesso em 16 jul. 2020.

MOREIRA, Marco Antonio. *Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Tradução Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MOSER, Alvino; ALENCASTRO, Mario Sergio Cunha. Considerações acerca da aprendizagem pelas redes sociais. *Revista Intersaberes*, [S. l.], v. 8, Edição Especial, p. 95-113, nov. 2013. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/836>. Acesso em 18 jun. 2020.

MURPHEY, Tim. *Music and song*. 2015. Disponível em: <http://34afd654d768aabd3fe5ef786bcdd497.livroseautores.com.br/read/tim-murphey-music-and-song.pdf>. Acesso em 1 maio 2019.

OLIVEIRA, Ana Larissa A. M. *Gêneros textuais e língua inglesa em uso: uma análise das coleções aprovadas pelo PNLD/LE no Brasil*. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?frbrVersion=3&script=sci_arttext&pid=S0103-18132012000200003&lng=en&tlng=en. Acesso em 4 jun. 2019.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Aula de inglês: do planejamento à avaliação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Sequência didática interativa no ensino de ciências*. 2010. Disponível em: http://educonse.com.br/2010/eixo_05/E5-35a.pdf. Acesso em 25 jul. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Sequência didática interativa: no processo de formação de professores*. Petrópolis: Vozes, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/5464911-Sequencia-didatica-interativa-formacao-de-professores.html>. Acesso em 2 abr. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Complexidade, dialogicidade, círculo hermenêutico no processo de pesquisa e formação de professores*. 2014. Disponível em: <http://www.nupet.com.br/Complexid-Dialogici-CHD--MMO.pdf>. Acesso em 22 abr. 2019.

OLIVEIRA, Vitalino Garcia. *Inglês como língua estrangeira e a pedagogia crítica: repensando o ensino e a aprendizagem no século XXI*. 2015. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Jataí. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5322/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Vitalino%20Garcia%20Oliveira%20-%202015.pdf>. Acesso em 14 abr. 2019.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Dialogicidade na educação de Paulo Freire e na prática do ensino de filosofia com crianças. *Movimento-Revista de Educação*, Niterói, ano 4, n. 7, p. 228-253, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32633>. Acesso em 13 abr. 2019.

PACHECO, Eliezer. *Os institutos federais: uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica*. 2010. Disponível em:

<https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1013/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 12 maio 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Documento Síntese PDE*. Curitiba: SEED. 2012. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde_roteiros/2016/documento_sintese_pde_2016.pdf. Acesso em 10 jun. 2020.

PINK. *Try*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yTCDVfMz15M>. Acesso em 25 jul. 2020a.

PINK. *Try Lyrics*. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=fdHCec23BKE&ab_channel=LauraZ. Acesso em 25 jul. 2020b.

PINK. *Try Tradução/Legendado*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=VSBNIBOa4TM>. Acesso em 25 jul. 2020c.

PIMENTEL, Mariano. *Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante*. 2020. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/principios-educacao-online/>. Acesso em 8 set. 2020.

PORTELA, Keyla Christina Almeida. *Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira*. 2006. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/84/>. Acesso em 8 jan. 2021.

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda. *Teorias de aprendizagem*. 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/sead/servicos-ead/publicacoes-1/pdf/Teorias_de_Aprendizagem.pdf. Acesso em 23 maio 2019.

QUIZLET. *English Words*. Disponível em: <https://quizlet.com/br/554573124/english-words-flash-cards/>. Acesso em 2 out. 2020.

RAMOS, Marise. *Concepção do ensino médio integrado*. 2018. Disponível em:

<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em 2 maio 2020.

RICARDO, Agna. O gênero canção como instrumento de desenvolvimento humano e cultural: a linguagem como prática social. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem_unespar-campomourao_agnaricardo.pdf. Acesso em 14 jun. 2020.

SANTANA, Camila Lima Santana e. *Visibilidade mediada: estratégias e ações docentes no twitter*. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17242>. Acesso em 23 out. 2020.

SANTO, Eniel do Espírito. *Curso Aberto de Educação Continuada: moodle para professores e tutores*. 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/58502079-Curso-aberto-de-educacao-continuada-moodle-para-professores-e-tutores-dr-eniel-do-espirito-santo.html>. Acesso em 9 jun. 2020.

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: ANAIS DO CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA. Braga, Portugal, p. 5658-5671, 2009.

SANTOS, Júlio César Furtado dos. *Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SANTOS, Vanesca Moraes dos. “Let’s sing now!”: uma intervenção didático-pedagógica com canções nas aulas de inglês. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016*. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem_unespar-paranavai_vanescamoraesdossantos.pdf. Acesso em 15 jun. 2020.

SAVIANI, Dermeval. *As concepções pedagógicas na história da educação brasileira*. 2005. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_036.html. Acesso em 17 mar. 2019.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar. In: *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*. 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Lorena Norberta da. *Além do “fill in the blanks”*: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico. 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Literatura) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3677719. Acesso em 10 jun. 2020.

SWIFT, Taylor. *Blank Space*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e-ORhEE9VVg>. Acesso em 26 jul. 2020a.

SWIFT, Taylor. *Blank Space Lyrics*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IZDReMwYM0Y>. Acesso em 26 jul. 2020b.

SWIFT, Taylor. *Blank Space Tradução*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=02BTtMogKTs>. Acesso em 26 jul. 2020c.

TELES, Leandro. *Antes que eu me esqueça: técnicas, hábitos e dicas para afiar a mente e aperfeiçoar a memória*. São Paulo: Alaúde Editorial, 2016.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_036.html. Acesso em 17 mar. 2019.

VICENTINI, Cristina; Rosângela, BASSO. *O ensino de inglês através da música*. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2293-8.pdf>. Acesso em 28 fev. 2019.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e Linguagem*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

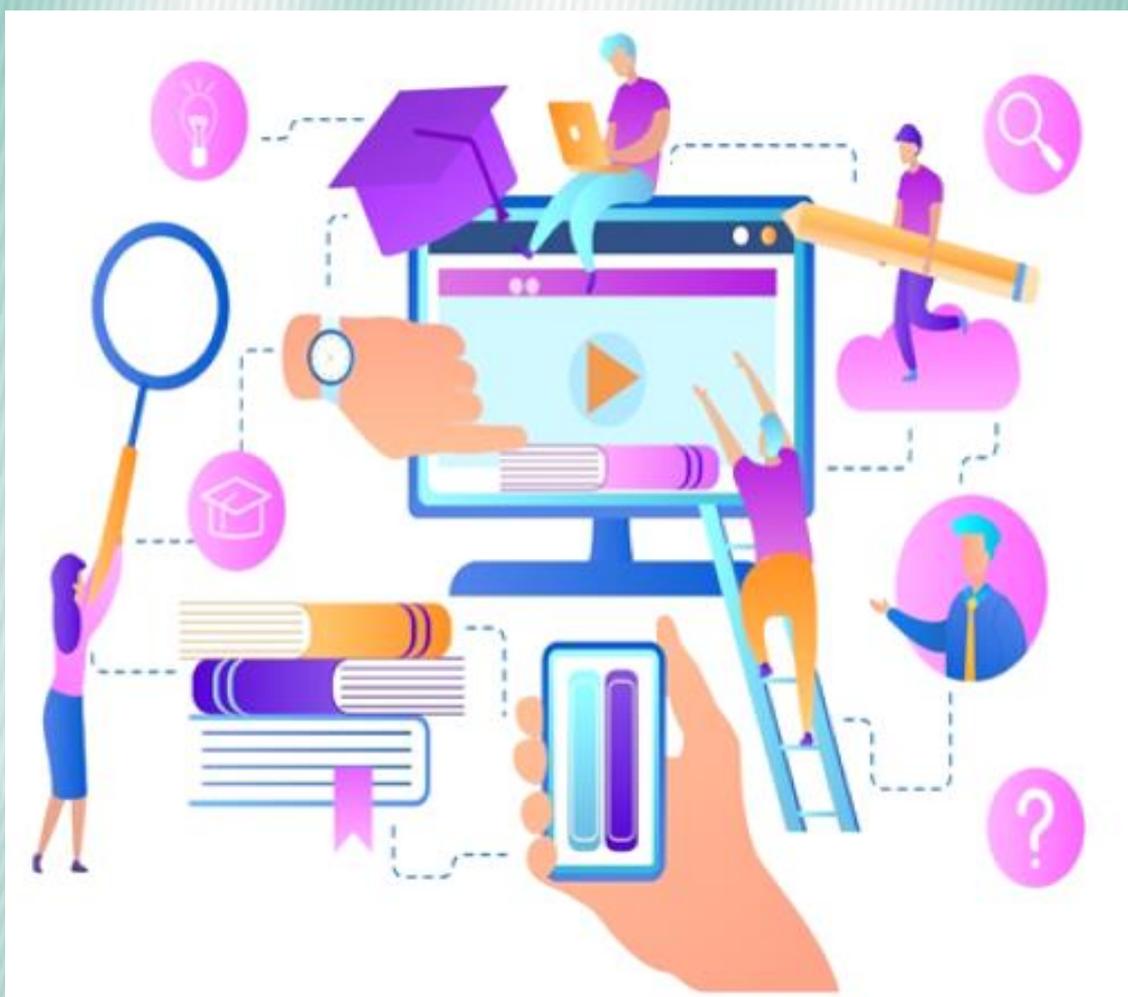
ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Tradução Ernani Rosa. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WILLIAMS, Pharrell. *Happy*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zqqrNO12H5s> . Acesso em 20 jul. 2020.

APÊNDICES

Apêndice A – Produto Educacional

*SEQUÊNCIA DIDÁTICA: NO RITMO DA
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DO INGLÊS NA
EDUCAÇÃO ONLINE*



Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Catu, 2021

SEQUÊNCIA DIDÁTICA:
NO RITMO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DO INGLÊS NA
EDUCAÇÃO ONLINE

Autora:

Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Orientadora:

Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana

Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
(ProfEPT)

IF BAIANO - Campus Catu

Produto Educacional vinculado à Dissertação de Mestrado A
música como estratégia de aprendizagem significativa da
Língua Inglesa na educação profissional

Imagem da capa: <https://novaescola.org.br/conteudo/18762/metodologias-ativas-o-que-os-seus-alunos-ganham-com-elas>

Catu, 2021

EXPEDIENTE TÉCNICO

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO

- CAMPUS CATU

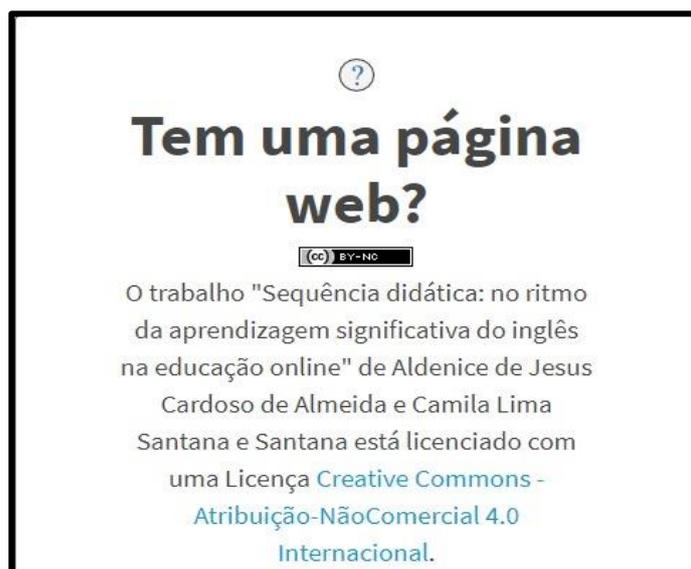
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

- PROFEPT

ORGANIZAÇÃO:

Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida

Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana

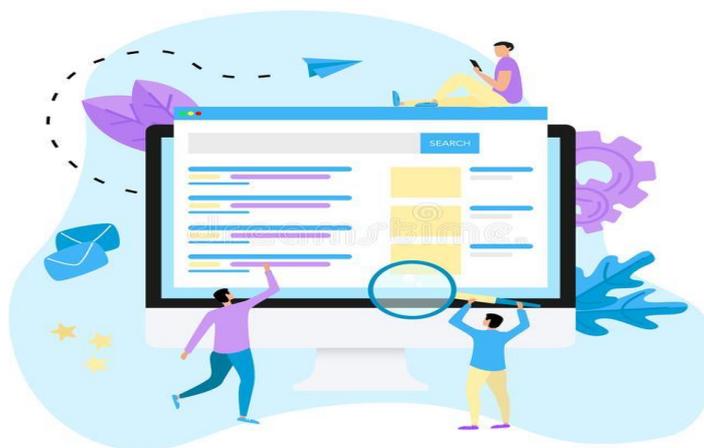


VAMOS CONHECER ESTE PROJETO!

Esta Sequência Didática é fruto de um trabalho de Mestrado desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), Campus Catu, e pretende auxiliar professores da educação básica em atividades que tenham a música como ponto de partida na construção de aprendizagens significativas, mediadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Para tanto, foram propostos cinco encontros cujas atividades instigam discussões que visam a avaliação e, posteriormente, a conservação ou reelaboração dessas atividades pelos professores e aprendizes. Isso é possível porque essas atividades têm a interatividade como elemento principal na ação e retroação entre os sujeitos durante a aprendizagem.

Os encontros foram intensivos, cada um durou três horas consecutivas. Isso ocorreu devido às adversidades provocadas pela pandemia mundial da COVID-19. Como a pesquisa já estava na etapa de aplicação, foi preciso elaborar estratégias que pudessem garantir a participação efetiva e contínua dos estudantes. Foram momentos de intensa imersão, devidamente adaptados ao tempo previsto no planejamento sem perder a linearidade da proposta inicial.

Assim, a sequência de atividades aqui proposta pode ser realizada com estudantes da educação básica, por professores de inglês preferencialmente, mas não exclusivamente. Além disso, é ainda possível adaptá-la a outras disciplinas, uma vez que os docentes podem ajustar os conteúdos das suas respectivas disciplinas às atividades pedagógicas sugeridas neste trabalho.



Fonte: https://www.123rf.com/photo_118745003_stock-vector-search-engine-result-pag-vector-page-showing-search-results-of-a-query-web-search-concept-on-desktop.html

SUMÁRIO

CAMINHANDO PELA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA	6
MERGULHANDO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.....	8
A MÚSICA NOS RITMOS DA APRENDIZAGEM	9
TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO: UMA SOLUÇÃO EM MEIO À PANDEMIA	11
RECURSOS UTILIZADOS NA EOL	12
PRIMEIRO ENCONTRO	23
Orientações para iniciar o primeiro encontro	14
Compartilhando o questionário	15
Orientações para a continuação do primeiro encontro.....	16
Primeiro Encontro: foco na escuta.....	27
Exemplo de atividade sugerida pelos estudantes no primeiro encontro	19
SEGUNDO ENCONTRO	2
Orientações para o segundo encontro	2
Segundo Encontro: ouvir e ver para compreender.....	22
TERCEIRO ENCONTRO	24
Orientações para o terceiro encontro.....	25
Terceiro Encontro: contribuições da Disney	26
Exemplos de atividades sugeridas pelos estudantes no terceiro encontro	28
QUARTO ENCONTRO.....	29
Orientações para o quarto encontro	30
Quarto Encontro: a polissemia do GET	31
Exemplos de mapas conceituais sugeridos no quarto encontro.....	33
QUINTO ENCONTRO	35
Orientações para o quinto encontro	36
Quinto Encontro: ampliando o vocabulário	37

Exemplo da atividade desenvolvida no Padlet	39
Exemplos dos diálogos produzidos no quinto encontro	40
PARA CONCLUIR.....	42
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE – REGISTROS DOS ESTUDANTES NO GOOGLE DOCS PARA A REELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA (SDI).....	26

CAMINHANDO PELA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA



Fonte: https://br.freepik.com/vetores-premium/leitura-personagens-de-pequenas-pessoas-fazendo-varias-tarefas-em-torno-do-grande-livro_5022216.htm

Na busca por um ensino de qualidade que resulte em aprendizagens significativas, a proposta de uma Sequência Didática desenvolvida com os próprios estudantes a partir de um planejamento prévio reflete em aulas mais dinâmicas e produtivas por ser uma estratégia que possibilita a construção do conhecimento como obra aberta (PIMENTEL, 2020). Nessa perspectiva, os estudantes conseguem apresentar suas opiniões acerca do tema trabalhado por meio de discussões que conduzem à ressignificação do conhecimento acumulado pela sociedade. Isso é possível quando são considerados os saberes que cada um detém; saberes que podem ser de caráter teórico ou empírico. Em outras palavras, “a produção do conhecimento exige criatividade e se dá na intrínseca relação entre sujeito-sujeito” (OLIVEIRA, 2013, p. 52), através de diálogos constantes, que visam o desenvolvimento intelectual do indivíduo.

Desse modo, a Sequência Didática serve como mecanismo de construção do conhecimento, pois é “um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si”, prescindindo 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, p. 53). Considerando a relevância desse recurso, Oliveira (2013) propõe a Sequência Didática Interativa como mais um subsídio na construção de novos conhecimentos e saberes, por meio de atividades que possibilitem, aos estudantes, a socialização de conceitos e definições prévias do assunto abordado, para, a partir das discussões, significar e/ou ressignificar o conhecimento trabalhado.

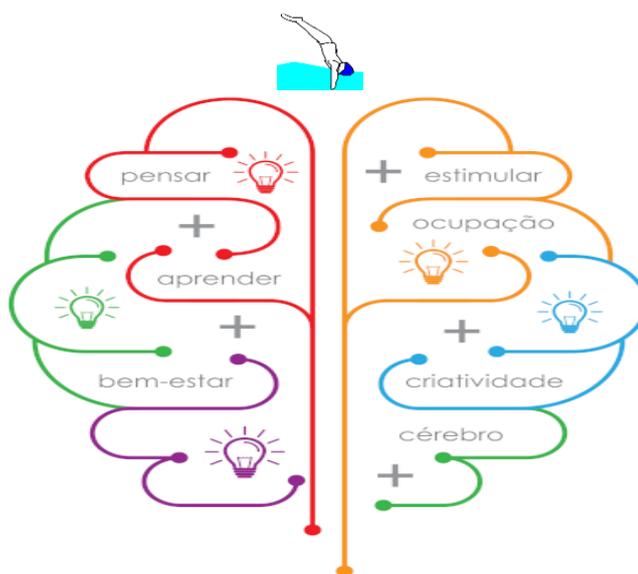
Este produto é resultado das contribuições dos estudantes ao longo dos encontros (Apêndice), comprovando a existência de um trabalho realizado em colaboração e partindo do princípio de que o conhecimento não deve ser apresentado como “mensagem fechada” (PIMENTEL, 2020). Esse processo resulta em uma aprendizagem significativa por valorizar o conhecimento já construído na estrutura cognitiva do sujeito que aprende e possibilitar a interação desse indivíduo com a nova informação.

MERGULHANDO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Aprender significativamente é ser capaz de estabelecer conexões entre o que já se sabe e o que está sendo apresentado. Mas para que essa interação seja bem sucedida é necessário que o conhecimento já estabelecido na estrutura cognitiva do sujeito seja relevante, que “pode ser, por exemplo, um símbolo já significativo, um conceito, uma proposição, um modelo mental, uma imagem” (MOREIRA, 2011, p. 14); enfim, algo que se comporte como ideia-âncora e que permita dar significado ao novo conhecimento.

Na interação do conhecimento prévio com o novo conhecimento, ambos se modificam. O novo, por adquirir significado, e o anterior por se tornar mais elaborado, mais complexo, mais estável, o que o capacita a ressignificar novos conhecimentos em um processo contínuo de aprendizagem. Esse processo pode ser exemplificado pela noção de polissemia. Se o estudante, devido à influência digital, conhece o conceito da palavra “live”, cuja pronúncia é /laɪv/ e o significado é ao vivo, e a ele é apresentado um novo conceito para essa mesma palavra, acrescido de uma nova pronúncia, /lɪv/, que significa viver, morar, residir, o estudante expandirá seu vocabulário da Língua Inglesa.

Portanto, os novos conhecimentos podem partir de letras de músicas, uma vez que estas são uma das formas de expressão da sociedade responsáveis por veicularem muitas informações, como fatos históricos, políticos, sociais, religiosos e culturais.



Fonte: https://gartic.com.br/imgs/mural/ga/gabriel_plant/mergulhar.png
[https://humana-mente.pt/produto/programa-humanamente/#iLightbox\[\]/0](https://humana-mente.pt/produto/programa-humanamente/#iLightbox[]/0)

A MÚSICA NOS RITMOS DA APRENDIZAGEM



Fonte: <https://static.vecteezy.com/ti/vetor-gratis/p1/622124-feliz-dia-internacional-da-juventude-grupo-de-pessoas-adolescentes-de-diversos-jovens-e-meninos-juntos-de-maos-dadas-tocar-musica-skate-board-festa-amizade-ilustracao-vetor.jpg>

As músicas fazem parte da história da humanidade desde a criação da flauta, instrumento mais antigo¹ do planeta Terra. A música acompanha os sujeitos ao longo da vida, pois “está presente em todos os lugares: nos filmes, nas propagandas, nos restaurantes, nas lojas, nos shoppings, no nosso carro, nos eventos sociais e até mesmo nos hospitais em algumas cirurgias” (SILVA, 2016, p. 33), influenciando no estado de humor, na disposição e nos sentimentos dos indivíduos.

Além disso, as músicas também promovem reflexões importantes sobre a condição social. Estilos musicais como Reggae e Rap, por exemplo, retratam as mazelas sociais, os problemas relacionados à política e à economia do país. Muitas dessas canções descrevem fatos atuais relevantes que se tornarão históricos, assim como outras canções anteriormente já registraram. A música “Cálice”, de Chico Buarque, que denunciou os abusos e opressões cometidos pelos militares durante o período da Ditadura Militar no Brasil, de 1964 a 1985, é um desses exemplos.

Dada sua relevância e contribuição histórico-social, a música é uma estratégia que favorece a aprendizagem significativa. Neste trabalho, ela contribui para a aprendizagem da Língua Inglesa, já que é “um veículo da linguagem e oferece ao aprendiz oportunidades para a prática de outras habilidades, tais como entonação, ritmo, aquisição de vocabulário, entre outros” (GOBBI, 2001, p. 12). Todas essas características motivam e encorajam os estudantes a aprenderem mais sobre a Língua Inglesa. E, sem dúvidas, essa motivação é maximizada com a Educação Online (EOL), que dispõe de recursos cada vez mais atrativos e instigantes para o processo de aprendizagem.

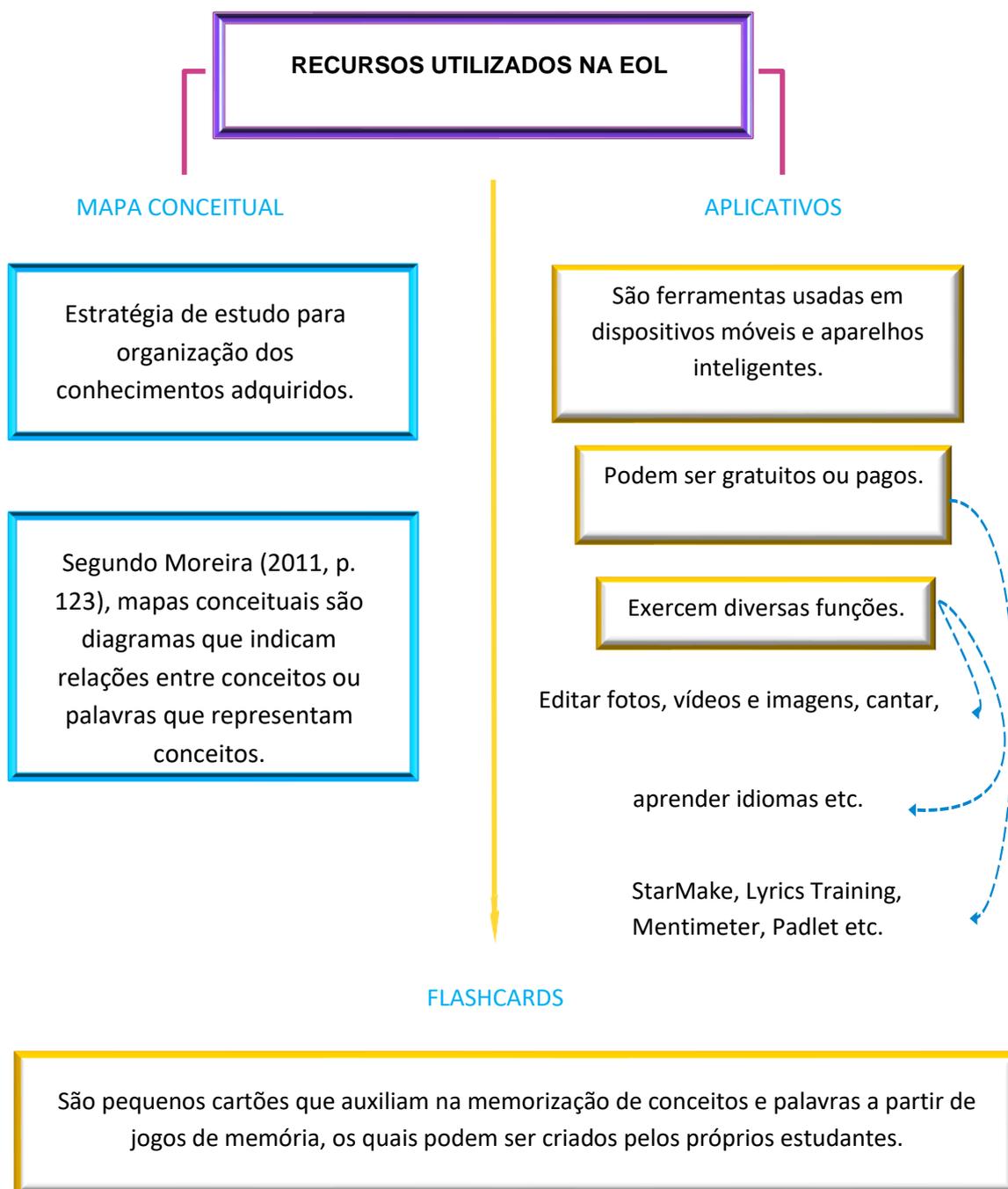
¹ Segundo a BBC Brasil, o instrumento mais antigo é a flauta. O arqueólogo Nicholas Conrad encontrou uma flauta de aproximadamente 40 mil anos. Cf. <https://noticias.uol.com.br/ciencia/ultimas-noticias/bbc/2009/07/01/arqueologos-encontram-o-instrumento-musical-mais-antigo-de-que-se-tem-noticia.htm>.

TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO: UMA SOLUÇÃO EM MEIO À PANDEMIA

O novo coronavírus, causador da COVID-19, exigiu das autoridades internacionais, nacionais, regionais e locais medidas preventivas para a contenção da disseminação desse vírus. No Brasil, com base na Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), emitida pelo Ministério da Educação (MEC), as aulas presenciais foram substituídas pelas aulas remotas durante a pandemia.

Nesse contexto, a Educação Online (EOL), definida como um “conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais” (SANTOS, 2009, p. 5663), tornou-se mais uma realidade para muitos estudantes. A EOL é, portanto, um meio de continuar o processo de ensino e aprendizagem e de garantir a interação entre as pessoas sem que haja contato físico. Assim, a interação social é garantida pela Educação Online (EOL) através dos diversos recursos metodológicos alocados no ciberespaço e mediados por todos os participantes dessa forma de ensinar e aprender.





São pequenos cartões que auxiliam na memorização de conceitos e palavras a partir de jogos de memória, os quais podem ser criados pelos próprios estudantes.

Colaborações dos estudantes

Diante da proposta da Sequência Didática Interativa, os estudantes também puderam apresentar maneiras divertidas e criativas de significar e ressignificar o conhecimento por meio das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC), com a elaboração de mapas conceituais e flashcards online, bem como através do uso de diversos aplicativos.

PRIMEIRO ENCONTRO



Fonte: https://image.freepik.com/vetores-gratis/notas-musicais-coloridas_51486-581.jp

Orientações para iniciar o primeiro encontro

Encaminhar um questionário aos estudantes a fim de se obter informações pertinentes aos objetivos propostos. Segundo Dias e Velloso (2019), para a aplicação de um questionário será necessário:

- Realizar leituras de referenciais teóricos que embasam a atividade ou pesquisa, para melhor elaboração das questões que sirvam aos objetivos propostos;
- Que as questões correspondam à faixa etária dos estudantes e que possam ser de fácil compreensão. O questionário deve ser composto por questões fechadas e abertas, de modo a permitir, também, respostas subjetivas;
- Disposição para esclarecer possíveis dúvidas dos estudantes durante a aplicação do questionário, sem que sejam dadas respostas;
- Solicitar o retorno dos questionários no mesmo dia da aplicação, para que informações não sejam perdidas.



Fonte: <http://mrsbatschi.com/iste-1/a-global-cardboard-collaboration-challenge/>

Compartilhando o Questionário

OBJETIVOS: Identificar a existência de possíveis estratégias de estudo da Língua Inglesa a partir de músicas; Conhecer a relação que o estudante estabelece com a música em inglês.

Sugestões de perguntas para o questionário:

QUESTÃO	OBJETIVO
1 Você tem dificuldades em aprender inglês?	Identificar a relação do estudante com a aprendizagem da Língua Inglesa, observando como ele se autoavalia em relação ao ato de aprender esse idioma.
2 Você costuma ouvir músicas em inglês?	Verificar a familiaridade ou não dos estudantes com músicas em inglês.
3 Caso a resposta da questão 2 seja sim, com que frequência você ouve músicas em inglês? () uma vez por dia () mais de uma vez por dia () uma vez por semana	Verificar a frequência em que os estudantes ouvem músicas em inglês, para inferir sobre possíveis habilidades, como as de escuta e pronúncia.
4 Você busca compreender a letra da música?	Identificar o interesse, ou a sua ausência, pela compreensão das mensagens contidas nas músicas que ouvem.
5 Que tipo de música você gosta de ouvir?	Conhecer os gostos musicais dos estudantes para replanejar o repertório musical a ser trabalhado nos encontros.

Sugestão aos professores interessados em utilizar esta Sequência Didática:

As questões podem ser adequadas aos seus objetivos após leituras referenciais para o desenvolvimento das suas atividades ou de sua pesquisa.

Orientações para continuação do primeiro encontro

Todas as atividades, a partir deste momento, serão organizadas seguindo as etapas de *pre-listening* (antes da escuta), *listening* (escuta) e *pos-listening* (pós escuta), que são utilizadas no método comunicativo de ensino da Língua Inglesa.

O *pre-listening* objetiva situar o estudante no contexto a ser abordado, motivá-lo e ativar seus conhecimentos prévios. Ademais, o conduz à construção de esquemas mentais favoráveis à apreensão do *listening* (OLIVEIRA, 2015, p. 79-80).

O *listening* serve para lembrar palavras e/ou expressões esquecidas, bem como para apresentar outros vocábulos dentro do mesmo contexto, enriquecendo o conhecimento linguístico do estudante.

Já as atividades de *pos-listening*, aqui, além de fixar o conteúdo, caracterizam-se por promover momentos de reflexões e discussões que conduzem os estudantes à autoavaliação da aprendizagem.

Seguem, então, as orientações.

- Para o *pre-listening*: conhecer o *Mentimeter*, que é uma plataforma online para criação interativa de apresentações complexas, com retorno instantâneo e visualmente atrativo de informações socializadas;
- Para as atividades de *listening*: buscar no *Youtube*, site de divulgação de vídeos, três vídeos com a música *Stone Cold*, de Demi Lovato – clipe original sem legenda, clipe com legenda em inglês e, o terceiro, com legenda em português. Ainda no *Youtube*, será necessário acessar uma versão do clipe *Happy*, de Pharrell Williams, que contenha a legenda em português e inglês, simultaneamente. Será ainda preciso conhecer o *Lyrics Training*, que é uma plataforma online que trabalha com músicas para o aprimoramento do *listening*. Esse recurso pode ser instalado tanto no computador quanto no celular;
- Para o *pos-listening*: instigar os estudantes a apresentarem suas opiniões sobre as atividades desenvolvidas, bem como sugestões de alterações.

Obs.: O professor pode encaminhar os links dos conteúdos pelo WhatsApp do grupo ou pelo chat da plataforma escolhida para os encontros síncronos.

Primeiro Encontro: foco na escuta

OBJETIVO: Aprimorar a habilidade de escuta do inglês, para o reconhecimento e assimilação de palavras nesse idioma, por meio de músicas que apresentam a mesma temática.

CONTEÚDOS: Vocabulário e expressões relacionados à temática “felicidade”.

METODOLOGIA:

- ✓ *Pre-listening:* encaminhar o link da atividade a ser desenvolvida no *Mentimeter*, na qual os estudantes possam inserir palavras e/ou expressões em inglês que conceituem a felicidade;

Obs. 2: Após responderem, o resultado será socializado e comentado por todos. O momento é propício para tirar dúvidas de pronúncia e significado das palavras e/ou expressões compartilhadas pelos estudantes.

- ✓ *Listening:* enviar o link do clipe original sem legenda da canção *Stone Cold*, de Demi Lovato, para apreciação das cenas do clipe;
- ✓ *Pos-listening:* instigar os estudantes a falarem sobre o que conseguiram entender pela escuta da música, bem como a partir da leitura que fizeram das imagens/cenas contidas no clipe;
- ✓ *Listening 2:* socializar o link da música *Stone Cold*, de Demi Lovato, com legenda em inglês, para assimilação de escrita e pronúncia;

- ✓ *Pos-listening 2*; promover discussões sobre a frase *I am happy for you* (Estou feliz por você), de acordo com as mensagens contidas na música;
- ✓ *Listening 3*: encaminhar o link do clipe da canção *Stone Cold*, de Demi Lovato, com legenda em português, para verificação dos significados;
- ✓ *Pos-listening 3*: questionar os estudantes sobre o que acharam das exibições dos clipes, qual deles foi melhor para compreensão da música, e o porquê;
- ✓ *Listening 4*: socializar o link do clipe *Happy*, de Pharrell Williams. Eles podem assistir ao clipe duas vezes, com legendas em inglês e em português;
- ✓ *Pos-listening 4*: provocar discussões sobre a pertinência do clipe exibido para compreensão da música em relação aos clipes anteriormente apresentados;
- ✓ *Listening 5*: solicitar que os estudantes instalem o aplicativo *Lyrics Training* em seus respectivos celulares para acessarem a música *Be happy*, de Dixie, e jogarem;
- ✓ *Pos-listening 5*: pedir que narrem suas impressões sobre o game – se gostaram do aplicativo, se acertaram muitas palavras ou não, quais dificuldades encontraram, o que facilitou o uso do aplicativo, se ouvir as músicas anteriores ajudou na atividade do *Lyrics Training*.

Dividir os estudantes em grupos de quatro a cinco componentes, para otimizar o tempo, e solicitar que se reúnam em uma outra sala virtual para discutirem sobre as atividades desenvolvidas e registrarem as observações no *Google Docs*.

Ao final da atividade, cada equipe deve apresentar suas considerações para gerar um debate que culmine em sugestões de reelaboração das atividades, que deve ser realizado de forma interativa e colaborativa sob a mediação do professor.

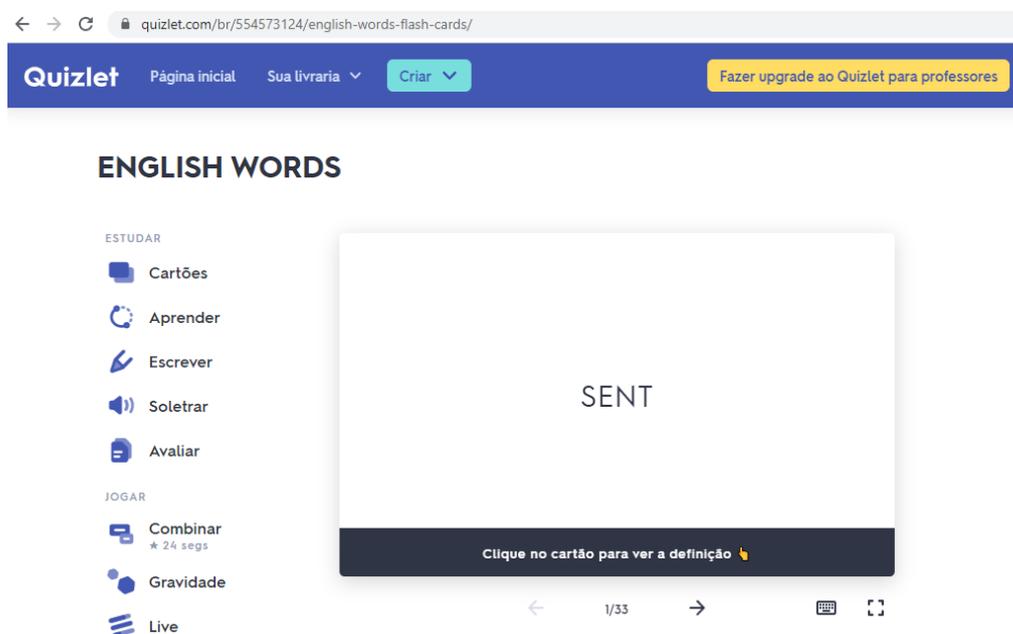
Obs. 3: O mediador deve encaminhar os links das salas para os grupos, assim como o link do *Google Docs* em todos os encontros;

Obs. 4: A organização dos estudantes em equipes e posterior condução a discussões finais são estratégias recorrentes em todos os encontros.

Exemplo de atividade sugerida pelos estudantes no primeiro encontro

O aplicativo *Quizlet* foi sugerido como estratégia para melhorar a memória, por utilizar um sistema de repetição espaçada que visa acrescentar vocabulário da Língua Inglesa, por exemplo, ao criar e adicionar novos *cards* com o vocabulário presente nas atividades trabalhadas. Pode ser utilizado para revisão das palavras e/ou expressões que são difíceis de lembrar. Esse aplicativo pode ser utilizado para enriquecer o vocabulário.

Imagem do aplicativo:



Fonte: <https://quizlet.com/br/554573124/english-words-flash-cards/>

SEGUNDO ENCONTRO



Fonte: <https://www3.unicentro.br/petfisica/wp-content/uploads/sites/54/2017/07/gosto-musical.j>

Orientações para o segundo encontro

- Para o *pre-listening*: pesquisar jogos de memória online. Escolher um que dialogue com o objetivo da atividade;
- Para as atividades de *listening*: pesquisar no *Youtube* o clipe *Dance Monkey*, de Tones and I, com legenda em inglês, de preferência cantada por outro artista, atentando para a pronúncia mais clara. É preciso, ainda, buscar mais dois clipes: *Believer*, do grupo Imagine Dragons, com legenda em português, e *I don't care* de Ed Sheeran com participação de Justin Bieber (esse clipe deve conter coreografias de jovens expressando a música através da leitura corporal);
- Para o *pos-listening*: conhecer o *Star Maker*, aplicativo de karaokê online, motivar os estudantes a discutirem sobre as atividades desenvolvidas e questioná-los sobre as sugestões de alterações.



Segundo Encontro: ouvir e ver para compreender

OBJETIVO: Estabelecer conexões entre o significante, a palavra e o significado – imagem mental – para auxiliar na aprendizagem de palavras da Língua Inglesa através dos textos imagéticos presentes nos clipes exibidos.

CONTEÚDO: Vocabulário a partir das relações entre significante e significado.

METODOLOGIA:

- ✓ *Pre-listening:* pedir que acessem o endereço eletrônico do jogo de memória que você escolheu (por exemplo: <https://www.eslgamesplus.com/action-verbs-memory-game-for-esl-learning-very-low-beginners/>) para que os estudantes assimilem vocabulário;
- ✓ *Listening:* enviar o link do clipe da música *Dance Monkey*, de Tones and I, com legenda em inglês, interpretada por Annie Jones, garota de 12 anos, no *The Voice* australiano, por ser de mais fácil compreensão;
- ✓ *Pos-listening:* compartilhar imagens correspondentes às palavras contidas na letra da música e pedir que cada estudante as relacione aos seus respectivos significados. Solicitar que eles emitam suas opiniões sobre a música: se gostaram, se conseguiram compreender algumas palavras a partir da escuta, o que acharam da artista, se conhecem o clipe original, qual a opinião sobre ele etc.;
- ✓ *Listening 2:* encaminhar o link da canção *Believer*, de Imagine Dragons, clipe original e legendado em português, para que os estudantes possam exercitar a leitura de imagens, de signos e a escuta;

- ✓ *Pos-listening 2*: perguntar aos estudantes sobre as imagens/cenas presentes no clipe, sobre a pertinência do tema da música (acreditar/crer) e sobre as suas próprias crenças;
- ✓ *Listening 3*: enviar o link da canção de Ed Sheeran com participação de Justin Bieber, *I don't care*, clipe com coreografias de jovens, para que os estudantes possam fazer a leitura corporal;
- ✓ *Pos-listening 3*: pedir que os estudantes instalem o *Star Maker*, aplicativo de Karaokê, nos seus celulares, e escolham uma das músicas trabalhadas para praticar. Após a atividade, abrir espaço para debate sobre essa experiência.

Dividir os estudantes em grupos de quatro a cinco componentes, para otimizar o tempo, e solicitar que se reúnam em outra sala virtual para discutir sobre as atividades desenvolvidas e registrar as observações no *Google Docs*.

Ao final da atividade, cada equipe deve apresentar suas considerações para gerar um debate que culmine em sugestões de reelaboração das atividades, que deve ser realizado de forma interativa e colaborativa sob a mediação do professor.

Motivar os estudantes a discutirem sobre as atividades desenvolvidas neste encontro e questioná-los sobre as sugestões de alterações.



TERCEIRO ENCONTRO



Fonte: <https://thumbs.dreamstime.com/z/pessoas-ouvindo-m%C3%BAsica-multid%C3%A3o-de-jovens-homens-e-mulheres-segurando-smartphones-grupo-personagens-desenho-animado-masculinos-170167119.jpg>

Orientações para o terceiro encontro

- Para o *pre-listening*: pesquisar sobre personagens de filmes da Disney a fim de realizar jogos de adivinhação;
- Para o *listening*: buscar no *Youtube* clipes com cenas musicais de filmes da Disney – *Do You Want to Build a Snowman?* (de “Frozen”/Sing-Along); *True Love's Kiss* (de *Enchanted*, *Encantada*); *When Will My Life Begin?* (de *Tangled*, *Enrolados*) –, todos legendados;
- Para o *pos-listening*: instigar os estudantes a discutirem sobre as atividades desenvolvidas e questioná-los sobre as sugestões de alterações.



Fonte: <https://thumbs.dreamstime.com/z/pessoas-ouvindo-m%C3%BAsica-multid%C3%A3o-de-jovens-homens-e-mulheres-segurando-smartphones-grupo-personagens-desenho-animado-masculinos-170167119.jpg>

Terceiro Encontro: contribuições da Disney

OBJETIVO: Aprimorar o repertório vocabular em Língua Inglesa a partir de palavras simples que fazem parte do cotidiano do estudante, expressas em trilhas sonoras de filmes e desenhos infantis.

CONTEÚDOS: Vocabulário a partir de ações cotidianas.

METODOLOGIA:

- ✓ *Pre-listening:* encaminhar uma imagem de um personagem da Disney e propor um jogo de mímica para que os estudantes possam descontrair e se apropriar do tema a ser trabalhado neste encontro;
- ✓ *Listening:* enviar o link do clipe da música *Do You Want to Build a Snowman?* (de *Frozen*), podendo ser assistido duas vezes, tanto com legenda em inglês como com legenda em português, para melhor compreensão da mensagem contida na letra da música;
- ✓ *Pos-listening:* promover uma discussão sobre o clipe: se já conhecem, se gostam, o que compreendem etc. Em seguida, solicitar que pesquisem e apresentem atividades online que dialoguem com a temática trabalhada;
- ✓ *Listening 2:* encaminhar o link da música *True Love's Kiss* (de *Enchanted, Encantada*), podendo ser assistida duas vezes, com legenda em inglês e em português, para melhor compreensão da mensagem contida na letra da música;
- ✓ *Pos-listening 2:* iniciar um debate sobre temas contidos nas cenas, bem como temas correlatos a elas, como, por exemplo, solidão, liberdade, atividades diárias;

- ✓ *Listening 3*: enviar o link do clipe de *When Will My Life Begin?*, de Mandy Moore (de *Tangled, Enrolados*).

- ✓ *Pos-listening 3*: dividir os estudantes em grupos de quatro a cinco componentes, para otimizar o tempo, e solicitar que se reúnam em outra sala virtual para discutir sobre as atividades desenvolvidas e registrar as observações no *Google Docs*.

Ao final da atividade, cada equipe deve apresentar suas considerações para gerar um debate que culmine em sugestões de reelaboração das atividades, que deve ser realizado de forma interativa e colaborativa sob a mediação do professor.

Estimular os estudantes a discutirem sobre as atividades desenvolvidas neste encontro e questioná-los sobre as sugestões de alterações.



Exemplo de atividades sugeridas pelos estudantes no terceiro encontro

A dinâmica proposta por um dos grupos consistiu em acessar o site *Buzzfeed* (<https://www.buzzfeed.com/mccarricksean/which-disney-princes-are-you>) para realizar um Quiz sobre qual princesa da Disney corresponde a cada estudante. A atividade apresenta palavras e expressões novas em consonância às atividades desenvolvidas neste encontro.



The image is a screenshot of a BuzzFeed article. At the top, the browser address bar shows the URL: [buzzfeed.com/mccarricksean/which-disney-princes-are-you](https://www.buzzfeed.com/mccarricksean/which-disney-princes-are-you). Below the address bar is the BuzzFeed logo and navigation links for "Black History Month", "Golden Globe Noms", and "Valentine's Day Gift Guide". The article is categorized as "Geeky" and was posted on Feb 3, 2014. The main title is "Which Disney Princess Are You?" with a sub-headline "You are the fairest in EVERY land." The author is Sean Fagan, a BuzzFeed Contributor. There are social media sharing icons for Facebook, Pinterest, Twitter, Email, and a link icon. Below the article content is a large image of various Disney princesses in their signature dresses, with the text "Which Disney Princess Are You?" overlaid in a red, cursive font. At the bottom of this image are social media sharing icons for Facebook, Pinterest, Email, and a link icon.

Fonte: <https://www.buzzfeed.com>

QUARTO ENCONTRO



Fonte: https://png.pngtree.com/illustration/20190226/ourlarge/pngtree-music-sing-playing-guitar-teenage-girl-image_9453.jpg

Orientações para o quarto encontro

- Para o *pre-listening*: pesquisar um vídeo animado que apresente os vários usos do verbo GET;
- Para as atividades de *listening*: pesquisar os clipes *Rude*, de Magic, *New rules*, de Dua Lipa, e *Try*, de Pink. Sendo três clipes por música: o primeiro sem legenda, o segundo com legenda em inglês e o último com legenda em português;
- Para o *pos-listening*: conduzir os estudantes a discussões sobre as atividades desenvolvidas para gerar sugestões de alterações das atividades.



Fonte: https://png.pngtree.com/illustration/20190226/ourlarge/pngtree-music-sing-playing-guitar-teenage-girl-image_9453.jpg

Quarto Encontro: a polissemia do GET

OBJETIVO: Compreender os campos semânticos do verbo GET, presentes nas músicas trabalhadas, por meio da exibição de um pequeno vídeo contendo diversos contextos de uso do GET, bem como de discussões sobre ele.

CONTEÚDOS: Vocabulário a partir de *Phrasal verbs* com o verbo GET.

METODOLOGIA:

- ✓ *Pre-listening:* encaminhar o link de uma animação contendo os diversos usos do GET (Cf. https://www.youtube.com/watch?v=I5Q-nzG_4XM&t=80s) para que os estudantes percebam a característica polissêmica dessa palavra;
- ✓ *Listening:* enviar três links de clipes da música ao clipe *Rude* de Magic, o primeiro sem legenda, de preferência o original; o segundo com legenda em inglês; e o último com legenda em português, para que possam apreender as mensagens contidas na música;
- ✓ *Pos-listening:* questionar os estudantes sobre a ideia central da música, bem como as opiniões sobre situações presentes nela, como, por exemplo, por que o pai da moça não quer o casamento? Qual a atitude da moça diante da opinião do pai? O rapaz acatou a vontade do pai da moça? Orientá-los a pesquisar a letra da música em inglês e português e observar os sentidos do verbo GET para discussão posterior;
- ✓ *Listening 2:* enviar o link da música de Dua Lipa (*New rules*), seguindo a mesma dinâmica do *listening 1*;
- ✓ *Pos-listening 2:* seguir a mesma orientação do *pos-listening 1*;

- ✓ *Listening 3*: enviar o link da música de Pink, *Try*, e seguir a mesma dinâmica do primeiro *listening*;
- ✓ *Pos-listening 3*: promover a discussão sobre as observações do uso do GET ao longo do encontro.

Dividir os estudantes em grupos de quatro a cinco componentes, para otimizar o tempo, solicitar que se reúnam em outra sala virtual para discutir sobre as atividades desenvolvidas e registrar as observações no *Google Docs*.

Ao final da atividade, cada equipe deve apresentar suas considerações para gerar um debate que culmine em sugestões de reelaboração das atividades, que deve ser realizado de forma interativa e colaborativa sob a mediação do professor.

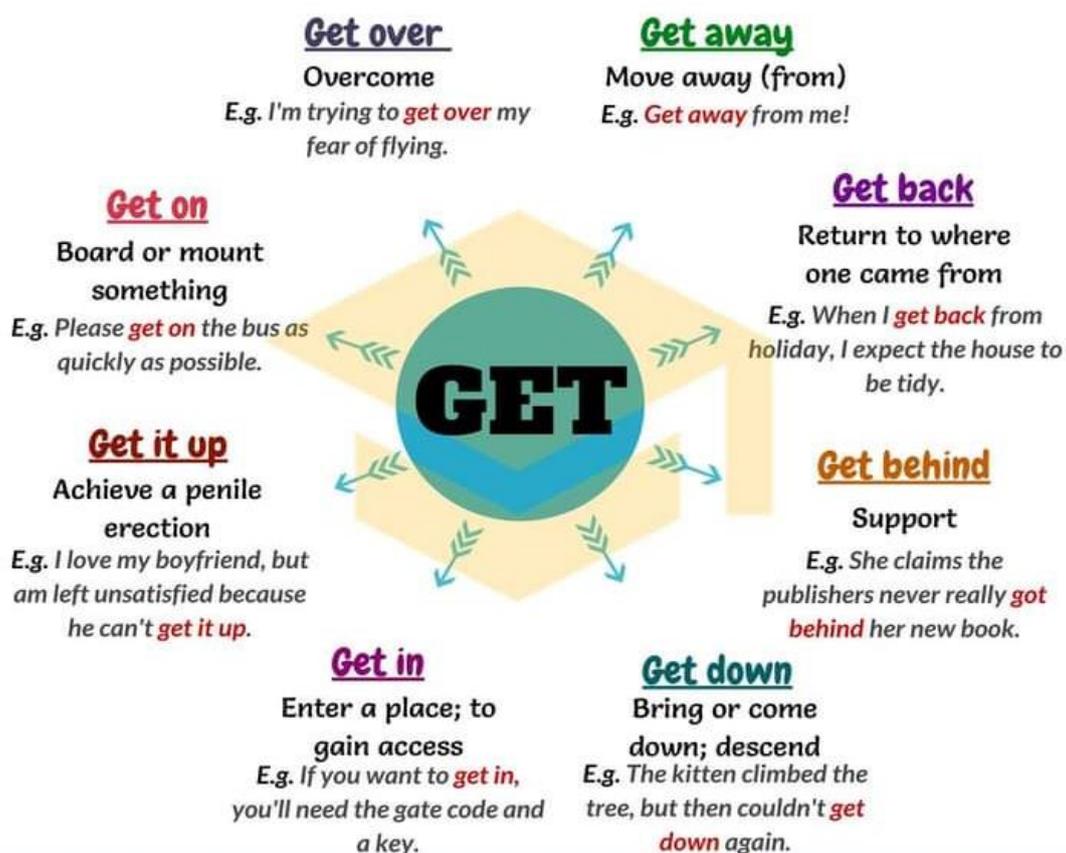


Fonte: https://static5.depositphotos.com/1007989/400/i/600/depositphotos_4009748-stock-photo-musical-rainbow.jpg

Exemplo de mapas conceituais sugeridas no quarto encontro

Estas atividades foram sugeridas como ações de *pos-listening*:

PHRASAL VERBS WITH "GET"



Fonte: <https://ar.pinterest.com/pin/628252216745722181/>

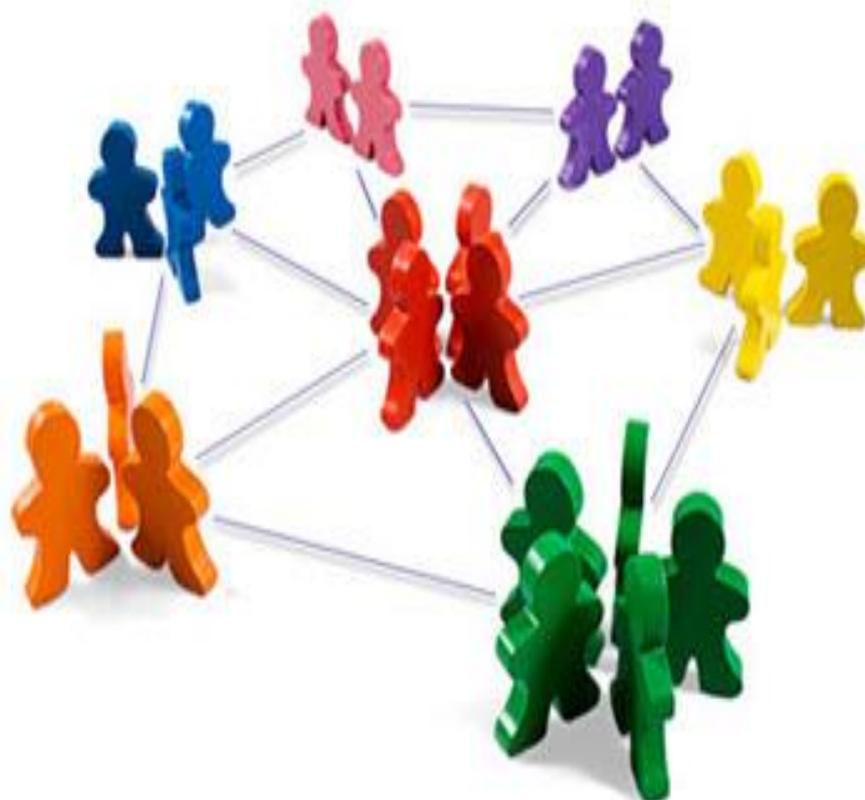
PHRASAL VERBS - GET



IMPACTLANGUAGE TRAINING.COM

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/323062973265592266/>

QUINTO ENCONTRO



Fonte: <https://images.app.goo.gl/FkmYMmjjLEcjZmJy7>

Orientações para o quinto encontro

- Para o *pre-listening*: pesquisar o software *Padlet*, recurso que possibilita a interatividade nos estudos, propiciando a construção do conhecimento de forma colaborativa;
- *Listening*: pesquisar três versões de clipes da música *Blank Space*, de Taylor Swift – oficial sem legenda, outro com legenda em português e, o último, em português;
- Para o *pos-listening*: conduzir os estudantes a discussões sobre as atividades desenvolvidas, para gerar sugestões de alterações das atividades.



Quinto Encontro: ampliando o vocabulário

OBJETIVO: Ampliar o léxico na Língua Inglesa a partir da identificação de padrões de formação de palavras presentes na letra da música, assim como pela realização de conversação adicionando esses padrões.

CONTEÚDOS: Vocabulário a partir de afixos.

METODOLOGIA:

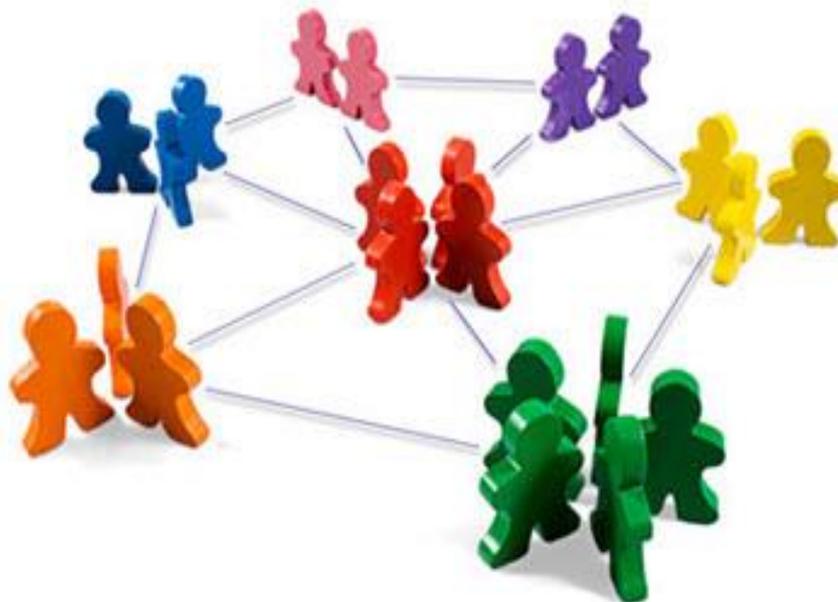
- ✓ *Pre-listening:* criar um *Padlet* para socializar o link com os estudantes. Solicitar que acessem essa ferramenta e postem cinco profissões em inglês com imagens correspondentes. Em seguida, pedir que observem e comentem os padrões existentes na formação das palavras que nomeiam tais profissões;
- ✓ *Listening:* enviar o link do clipe *Blank Space* de Taylor Swift, oficial sem legenda, para que os estudantes possam apreciar as cenas. Após essa etapa, todos devem observar os padrões presentes na formação das palavras e apresentar suas impressões;
- ✓ *Pos-listening:* perguntar o que os estudantes entenderam sobre o clipe;
- ✓ *Listening 2:* enviar o link da mesma música, agora com a legenda em inglês;
- ✓ *Pos-listening 2:* dividir os estudantes em duplas e pedir que leiam a letra da música em inglês para observar as palavras terminadas em *-less*, *-ness* e *-er*. Pesquisem sobre o significado e a função desses sufixos. De volta à sala de aula principal, iniciar debate sobre a atividade, registrando as palavras formadas pelos estudantes no grupo do WhatsApp;

- ✓ *Listening 3*: enviar o link da mesma música, agora com a legenda em português;
- ✓ *Pos-listening 3*: solicitar que as mesmas duplas elaborem um diálogo com base nas questões presentes contidas na música, tentando utilizar o repertório de palavras formadas por afixos.

Pedir que os estudantes apresentem os diálogos, e, se necessário, os traduzam.

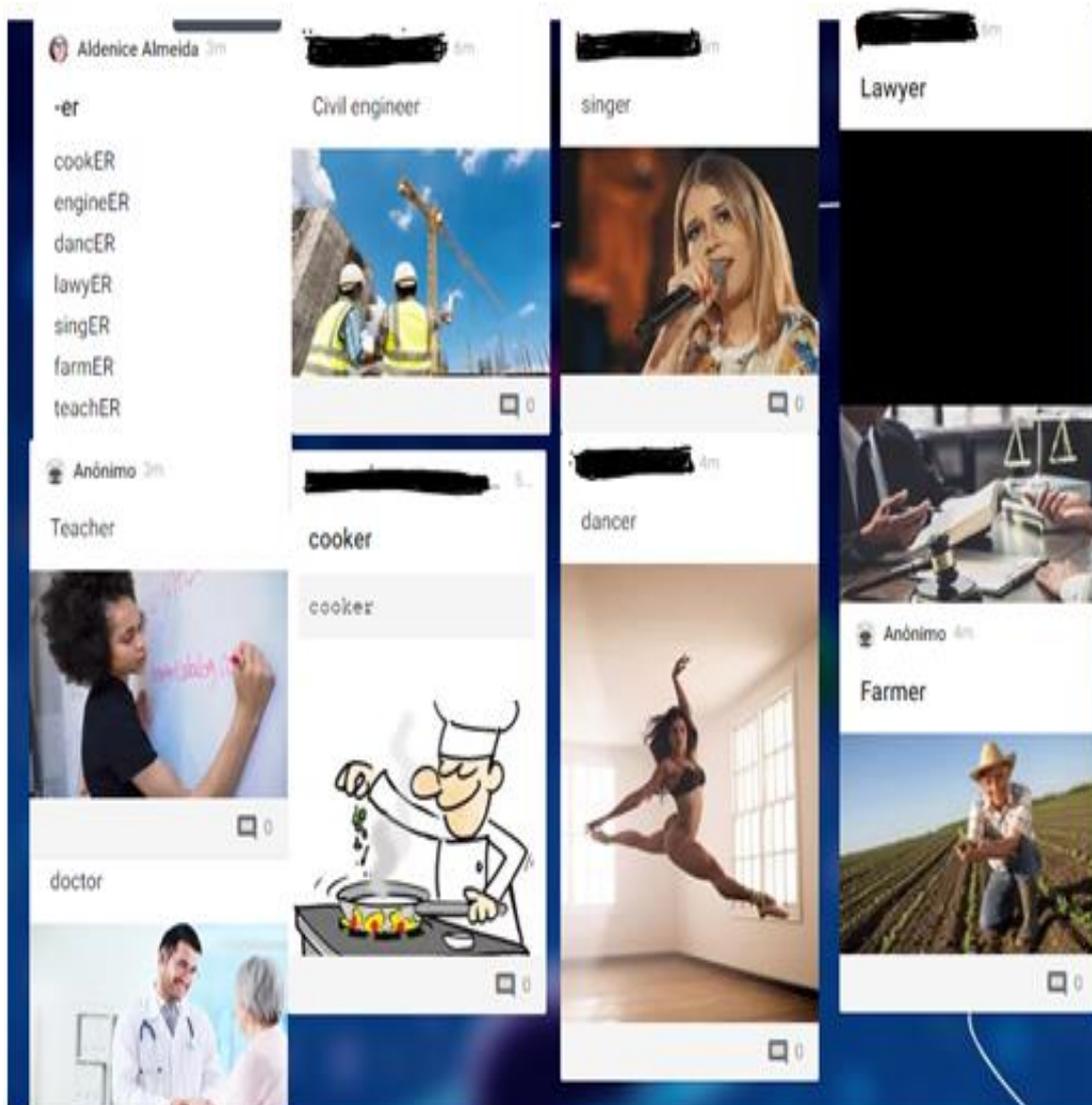
Dividir os estudantes em grupos de quatro a cinco componentes, para otimizar o tempo, e solicitar que se reúnam em outra sala virtual para discutir sobre as atividades desenvolvidas e registrar as observações no *Google Docs*.

Ao final da atividade, cada equipe deve apresentar suas considerações para gerar um debate que culmine em sugestões de reelaboração das atividades, que deve ser realizado de forma interativa e colaborativa sob a mediação do professor.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/FkmYMmjjLEcjZmJy7>

Exemplo da atividade desenvolvida no Padlet



Fonte: <https://padletpt-br.padlet.com/>

Exemplo de diálogos produzidos no quinto encontro

DIÁLOGO 1

Diamante: Hi there! Where are you going, Silva?

Esmeralda: Hello, Miller. I'm going to parachute.

Diamante: WHAT? This is **unbelievable!** You have fear of heights.

Esmeralda: I thought that fear of heights was **unsurpassed.**

Diamante: I was afraid of heights. I went to the **psychologist** to take care of it, now I'm **fearless.**

Esmeralda: That is good... But even so this is **madness!**

DIÁLOGO 2

Taylor:

- Hi, nice to meet you!

Loan:

- Nice to meet you too!

Taylor:

- Do you want to play **unhappiness?** The game of love?

Loan:

- I'm **fearless**, I love games. What are you talking about **exactly?**

Taylor:

- Crystal skies. I could show you **incredible** things. I am **hopeful** that you will say yes.

Loan:

- So, let's play **endless.**

Os estudantes se sentiram motivados em inserir nos diálogos palavras formadas a partir de afixos (em destaque), principalmente devido à autonomia desenvolvida durante as atividades do *pre-listening* e *pos-listening*. Na primeira, foram instigados a observar o que havia de comum nas palavras postadas no *Padlet*, como pode ser visualizado na lista de profissões. Nessa atividade colaborativa, eles estudaram os usos do sufixo **-er** para formação de novas palavras (profissões/substantivos) a partir de palavras primitivas (ações/verbos). Na segunda, a interação aconteceu por meio do grupo do WhatsApp, com a socialização de diversas palavras formadas por meio de afixos.

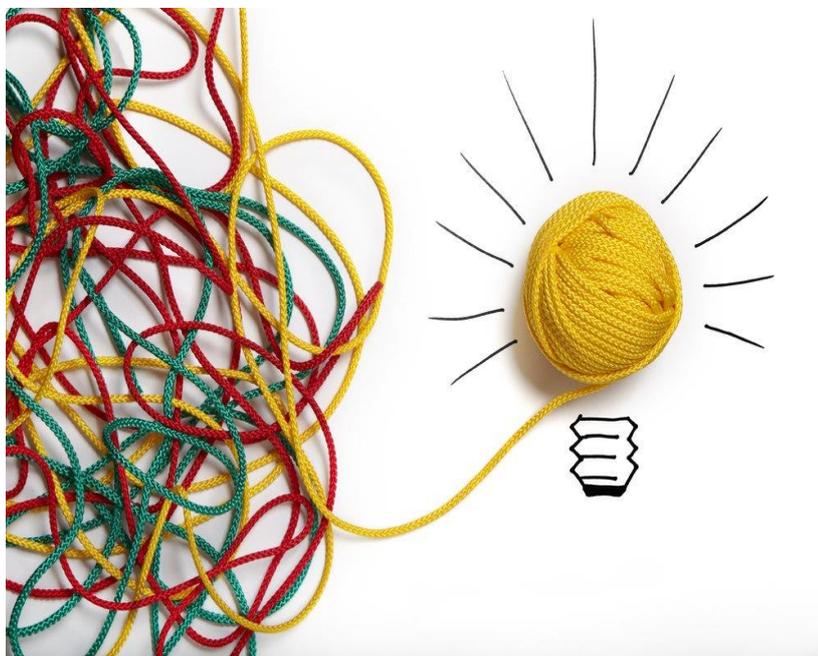


Fonte: <https://images.app.goo.gl/MfUEWd3twSCGCGrN9>

PARA CONCLUIR

Propor uma Sequência Didática Interativa é estar sempre aberto às contribuições dos estudantes, pois eles são os maiores interessados em aprender, mesmo que, por vezes, não tenham consciência disso. Por esse motivo, é necessário promover formas leves e divertidas de instigá-los, incentivando-os a fazerem parte do processo de ensino e aprendizagem.

Considerando essa perspectiva, o resultado da construção do conhecimento de maneira colaborativa e interativa é sempre um ressignificar de algo que em outros tempos era verdade absoluta, mostrando que o novo fazer



científico questiona os dogmas de outrora. Essa mudança valoriza os saberes e as experiências dos sujeitos aprendentes, estimulando a formação de jovens cientistas criativos. Nesse cenário, a Educação Online é um relevante suporte nesse processo de ensino-aprendizagem, uma vez que faz uso de diversas ferramentas que promovem a formação do pensamento mais complexo nos estudantes, o que contribui para o surgimento de sujeitos mais autônomos e motivados à pesquisa.

Fonte: <http://zdo100.pp.ua/2020/04/23/majster-klas-dlya-pedagogiv-zdo100-garmoniya/>

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 343, de 17 de março de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 21 nov. 2020.

DIAS, Aline; VELLOSO, Verônica Pimenta. *Sequência didática: unidades de conservação e nosso ambiente*, 2019. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/PROPPI/produtoeducacional_alineconceicaoodias.pdf. Acesso em 21 nov. 2020.

ESL GAMES. *Jogo da memória de verbos de ação para aprendizado de ESL – iniciantes muito baixos*. Disponível em <https://www.eslgamesplus.com/action-verbs-memory-game-for-esl-learning-very-low-beginners/>. Acesso em 3 jul. 2020.

FROZEN. *Do You Want to Build a Snowman?* Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TeQ_TTyLGMs. Acesso em 5 jul. 2020.

GOBBI, Denise. *A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa*. 2001. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3066/000331440.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 8 jul. 2019.

GOOGLE PLAY. *StarMaker Lite*. Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.starmakerinteractive.thevoice&hl=pt_BR&gl=US. Acesso em 9 jul. 2020.

HANAGAMI, Kyle. *Choreography of I don't care, by Ed Sheeron fit. Justin Bieber*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ICZM7BqUqHA>. Acesso em 9 jul. 2020.

IMAGINE DRAGONS. *Believer*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fkiS2jhct_E. Acesso em 11 jul. 2020.

JONES, Annie. *Dance Monkey by Tones and I – America's Got Talent 2020*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sxxPuBDhHTM>. Acesso em 3 jul. 2020.

KULEK, Mark. *Phrasal Verb, Get, English Speaking Practice, ES, EFL*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=I5Q-nzG_4XM&t=80s. Acesso em 22 jul. 2020.

LIPA, Dua. *New rules*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=k2qgadSvNyU>. Acesso em 7 jul. 2020a.

LIPA, Dua. *New rules Lyrics*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZEyAEMA6ojY>. Acesso em 7 jul. 2020b.

LIPA, Dua. *New rules Tradução*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-rGDO1DvNXg>. Acesso em 7 jul. 2020c.

LOVATO, Demi. *Stone Cold*. Disponível em

<https://www.youtube.com/watch?v=WDAd0S92Uko>. Acesso em 3 jul. 2020a.

LOVATO, Demi. *Stone Cold Lyrics*. Disponível em

<https://www.youtube.com/watch?v=DLR3FDj2Zwo>. Acesso em 3 jul. 2020b.

LOVATO, Demi. *Stone Cold Tradução/Legendado*. Disponível em

<https://www.youtube.com/watch?v=0MNMQVNqagg>. Acesso em 3 jul. 2020c.

LYRICS TRAINING. *Aprenda idiomas através da música agora no seu smartphone!*
Disponível em:

<https://lyricstraining.com/app?nr=1&~channel=web&~feature=redirect&~campaign=no ne&ref=https%3A%2F%2Flyricstraining.com%2F>. Acesso em 13 jul. 2020.

MAGIC. *Rude*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PIh2xe4jnpk>.

Acesso em 13 jul. 2020a.

MAGIC. *Rude Lyrics*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PIh2xe4jnpk>.

Acesso em 13 jul. 2020b.

MAGIC. *Rude Legendado/Tradução*. Disponível em

<https://www.youtube.com/watch?v=llwIcTsmERw&t=127s>. Acesso em 13 jul. 2020c.

MOORE, Mandy. *When Will My Life Begin?* (de Tangled, Enrolados). Disponível em

<https://www.youtube.com/watch?v=h9mj8Ez0gfo>. Acesso em 16 jul. 2020.

MOREIRA, Marco Antonio. *Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Sequência didática interativa: no processo de formação de professores*. Petrópolis: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Aula de ingles: do planejamento à avaliação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

PINK. *Try*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yTCDVfMz15M>.

Acesso em 25 jul. 2020a.

PINK. *Try Lyrics*. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=fdHCec23BKE&ab_channel=LauraZ. Acesso em 25 jul. 2020b.

PINK. *Try Tradução/Legendado*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=VSBNIBOa4TM>. Acesso em 25 jul. 2020c.

PIMENTEL, Mariano. *Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante*. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/principios-educacao-online/>. Acesso em 8 set. 2020.

QUIZLET. *English Words*. Disponível em: <https://quizlet.com/br/554573124/english-words-flash-cards/>. Acesso em 2 out. 2020.

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: *Anais do Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, Universidade do Minho, Braga, Portugal, p. 5658-5671, 2009.

SILVA, Lorena Norberta da. *Além do “fill in the blanks”*: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico. 2016. Disponível em: www.repositorio.ufal.br. Acesso em 10 jun. 2020.

SWIFT, Taylor. *Blank Space*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e-ORhEE9VVg>. Acesso em 26 jul. 2020a.

SWIFT, Taylor. *Blank Space Lyrics*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=IZDReMwYM0Y>. Acesso em 26 jul. 2020b.

SWIFT, Taylor. *Blank Space Tradução*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=02BTtMogKTs>. Acesso em 26 jul. 2020c.

WILLIAMS, Pharrell. *Happy*. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=zqqrNO12H5s>. Acesso em 20 jul. 2020.

**APÊNDICE – REGISTROS DOS ESTUDANTES NO GOOGLE
DOCS PARA A REELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES DA
SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA (SDI)**

PRIMEIRO ENCONTRO

O *Lyrics Training* é um ponto positivo, pois é um aplicativo interativo e divertido que ajudou a trabalhar melhor o entendimento de várias palavras contidas em letras de músicas na língua inglesa.

A definição do tema no início da reunião é um ponto positivo. A definição do tema foi importante para compreender a ideia das músicas e trabalhar nosso inglês em torno do tema sugerido. O tema de hoje foi felicidade, em uma das músicas era retratada de forma falsa, e na outra era uma felicidade.

Sugestões

Quizlet: é um aplicativo que utiliza o Sistema de Repetição Espaçada, que visa acrescentar vocabulário em Língua Inglesa. Ao criar uma turma, a professora pode adicionar novos *cards* com os temas dos encontros. Todos os dias os alunos entrem no aplicativo e revisam as palavras; expressões que são difíceis de lembrar e que sempre são esquecidas podem ser inseridas na nossa memória, enriquecendo nosso vocabulário.

Pontos de melhoramento

Música com duas legendas simultâneas, pois o fato de acompanhar duas legendas ao mesmo tempo não é muito interessante, exige um foco maior.

SEGUNDO ENCONTRO

A associação do visual com o auditivo foi algo muito interessante, pelo fato de nos fazer pensar e forçar a nossa mente a entender a situação em que estamos. Como no caso de *I don't care*, que nos deu a entender que havia um casal. E, quando associamos com a música, tudo ficou mais claro.

A variedade de conteúdo facilita muito, pois faz com que o encontro não fique cansativo. A mistura da visão, leitura e audição prepara melhor nosso cérebro para a interpretação e compreensão do assunto.

A primeira atividade do encontro – o jogo da memória – associou a pronúncia das ações, a escrita e a imagem, sendo muito eficiente no processo de aprendizagem. Além disso, não encontramos problemas na conexão na plataforma do jogo, e, sendo assim, o acesso foi mais prazeroso.

A utilização do aplicativo de karaokê ajudou bastante, pois, além de divertir, força o usuário a buscar pronunciar a letra da música da forma adequada, aprendendo de maneira gratificante.

A interatividade com os colegas, assim como também o uso dos aplicativos, faz com que os encontros sejam o mais gratificante possível no que se diz respeito ao aprendizado, além da paciência da docente em guiar os estudantes de uma maneira que não seja monótona.

Pontos de melhoramento

Não identificado nenhum ponto negativo na aula.

TERCEIRO ENCONTRO

Grupo 1:

A atividade baseada em estimular os alunos a selecionar aplicativos foi classificada como um ponto positivo, já que os instiga a praticar o vocabulário e melhora a qualidade da aprendizagem.

Também citamos como atividade construtiva o uso de músicas de filmes de animação, pois estes possuem uma linguagem que facilita o entendimento e o aprendizado, uma vez que são músicas de linguagem simples e que estimulam a percepção audiovisual.

A inclusão de legendas nas músicas utilizadas para o aprendizado facilitou de forma significativa o aprendizado, por estimularem a prática do vocabulário em inglês.

Grupo 2:

Dinâmica interativa para imersão e introdução ao tema.

Para a melhor exploração do tema, uma atividade online foi proposta pela docente, criando, assim, uma conexão e interação com o tema escolhido.

Clipes com a temática da “Disney” proporcionaram uma linguagem mais simples da Língua Inglesa, facilitando, assim, o nosso entendimento da escuta da fala nativa.

Conhecer como é a música de desenho animado em inglês, visto que antes apenas as conhecíamos em nossa língua mãe, é outro ponto positivo.

Pontos de melhoramento

Escutar a música apenas uma vez sem saber o que será cobrado na atividade pode ser um pouco complicado para quem não conhece as palavras, pois as informações podem passar despercebidas.

Sugestões

A dinâmica proposta pelo grupo 1 consistiu em acessar o site *Buzzfeed* (através do link <https://www.buzzfeed.com/mccarricksean/which-disney-princes-are-you>) a fim de realizar um Quiz sobre qual princesa da Disney cada aluno seria. A atividade proporcionou um bom retorno em virtude da presença de palavras e expressões novas que os discentes aprenderam durante a apresentação do quiz.

QUARTO ENCONTRO

Sugestões

Mapas mentais: se a gente organizasse o sentido desse verbo em um mapa mental mais colorido – que chamasse mais atenção – seria bastante interessante. É um material que nós, alunos, gostamos muito, pois são materiais curtos e que atraem a nossa atenção.

QUINTO ENCONTRO

O trabalho que tivemos com os afixos hoje foi algo que enriqueceu de forma absurda o nosso vocabulário e também proporcionou uma explicação sobre palavras que, em alguns casos, até já conhecíamos.

A construção de diálogos em dupla foi algo muito bom. Dividimo-nos em duplas e criamos um vocabulário que ajudou a escrever e pronunciar as palavras escritas.

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Pais/Responsáveis)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
CAMPUS CATU

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU
RESPONSÁVEIS**

Prezado (a) _____, convidamos o adolescente sobre sua guarda a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada *A música como estratégia de aprendizagem significativa da língua inglesa na educação profissional*, de autoria e responsabilidade da mestrandia Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Baiano de Educação, Ciência e Tecnologia, e da Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana, professora e pesquisadora do IF Baiano. A pesquisa tem como objetivo contribuir para a formação dos estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Baiano, campus Senhor do Bonfim, a partir da construção de uma sequência didática interativa, tendo como ponto de partida o estudo de músicas em inglês.

O motivo que nos leva a estudar tal temática advém da necessidade de desenvolver pesquisas que contribuam para motivar o estudo da língua inglesa no ensino médio integrado, que estimule a autonomia na aprendizagem do inglês. Para tanto, pretendemos elaborar uma sequência didática interativa, que contará com a colaboração de todos os envolvidos na pesquisa, pesquisadora e estudantes do 2º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

A participação do menor se dará por meio de respostas a um questionário sobre a aprendizagem da língua inglesa a partir de músicas, bem como na participação em discussões com fins à elaboração de uma sequência didática interativa a partir de músicas em inglês.

A Resolução nº 466/12, homologada pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), atesta que para toda pesquisa realizada com seres humanos devem se previstos e avaliados os riscos, aos quais poderão ser expostos os participantes. Segundo essa Resolução, faz-se necessária a submissão do projeto de pesquisa a um Conselho de Ética e Pesquisa (CEP), que atuam como “colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativos criados para atender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa nos padrões éticos” (BRASIL, 2012, n. p.). Sendo assim, a pesquisadora se compromete a encaminhar todos os

instrumentos de coleta para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e a coleta de dados apenas ocorrerá após autorização.

Entendemos que os participantes poderão sentir-se cansados, incomodados, constrangidos, até mesmo ofendidos pela sua exposição, por algum tipo de pergunta ou abordagem que lhes seja feita, causando-lhe algum tipo de dano psíquico, moral, intelectual, conforme mencionado no inciso II-22 da lei supracitada. Considerando ainda que, com a nova forma de interação social devido à pandemia de COVID-19, por meio das novas tecnologias de interação à distância, aumenta a preocupação em preservar a imagem e a voz dos participantes, de acordo com o Artigo 20 da Lei nº 10.406 de 10 de Janeiro de 2002.

Buscando minimizar os riscos já citados, além da saúde física dos participantes, seguiremos, também, as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS). Portanto, as atividades serão realizadas a distância, através da internet, por meio de celulares, notebooks ou computadores, nas respectivas residências dos estudantes, com vistas a priorizar a saúde de cada um. Os encontros não serão gravados, preservando-se a voz e a imagem dos estudantes. Em acordo a todas as orientações do Comitê de Ética, as atividades serão realizadas respeitando a disposição e tempo dos participantes, buscando minimizar o cansaço e otimizar o tempo, evitando qualquer desconforto devido à nova maneira de interação, ocasionada pela pandemia de COVID-19. Antes de iniciar as atividades, todos os objetivos e procedimentos da pesquisa serão apresentados aos estudantes, tanto por meio de uma explanação oral, via videoconferência, quanto por meio dos Termos de Consentimento Livre Esclarecido, que serão assinados apenas pelos que tiverem interesse e condições de participar.

Dentre os benefícios desta pesquisa, destacamos a possibilidade ao estudante de refletir sobre seu papel na construção do próprio conhecimento, tomando-se um sujeito mais estimulado e autônomo. A partir de diálogos constantes entre a pesquisadora e os estudantes, pretendemos elaborar, aplicar e reelaborar atividades envolvendo músicas em inglês. Ademais, essa nova modalidade de pesquisa serve como ensaio para que os estudantes possam desenvolver suas habilidades nessa forma de interação, bem como aprimorar a comunicação com seus pares, além de ampliar seus conhecimentos em plataformas e ferramentas de interação social.

Esperamos que os estudantes sintam-se motivados ao expor suas opiniões a respeito sobre como todos podem aprender mais a língua inglesa com músicas, que é um elemento que faz parte das suas vidas e que pode lhes proporcionar tantas emoções.

A pesquisadora reitera a garantia da manutenção do sigilo sobre as informações coletadas durante a pesquisa, a identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para você e permanecerão confidenciais. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Considerando que essas medidas atenuam, mas não anulam os riscos, caso o menor sinta-se constrangido, ameaçado, desconfortável ou desmotivado a participar, poderá deixar de participar a qualquer momento, sem nenhum ônus ou constrangimento.

A participação neste projeto não implicará ônus financeiro a você, bem como não haverá nenhum tipo de compensação ou gratificação financeira, visto que se trata de uma participação voluntária.

Ainda que, mesmo tomando todos os cuidados, o menor tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no Km 4 da Estrada de Igara, s/n, Zona Rural, CEP 48.970.000, Senhor do Bonfim, Bahia; ou pelo telefone (74) 3542-4000; ou ainda pelo e-mail aldenice922@gmail.com. Ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/IFBA): Av. Araújo Pinho, nº 39, Canela, Salvador, BA 40.110-150, telefone (71) 3221-0332.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu autorizo o menor sob minha responsabilidade a participar do projeto de pesquisa, sabendo que ele não ganhará nenhum recurso financeiro, que poderá sair da pesquisa quando quiser e que os pesquisadores são responsáveis por manter o sigilo das informações coletadas, bem como o uso de áudios e/ou imagens associadas à pesquisa. Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Senhor do Bonfim-BA, 23 de setembro de 2020.

Assinatura do Responsável

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Assinatura da Testemunha

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Alunos)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – SETEC
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO – CAMPUS CATU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA –
PROFEPT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada aluno(a) _____, convidamos você para participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada *A música como estratégia de aprendizagem significativa da língua inglesa na educação profissional*, de autoria e responsabilidade da mestrande Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Baiano de Educação, Ciência e Tecnologia, e da Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana, professora e pesquisadora do IF Baiano. A pesquisa tem como objetivo contribuir para a formação dos estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Baiano, campus Senhor do Bonfim, a partir da construção de uma sequência didática interativa, tendo como ponto de partida o estudo de músicas em inglês.

O motivo que nos leva a estudar tal temática advém da necessidade de desenvolver pesquisas que contribuam para motivar o estudo da língua inglesa no ensino médio integrado, que estimule a autonomia na aprendizagem do inglês. Para tanto, pretendemos elaborar uma sequência didática interativa, que contará com a colaboração de todos os envolvidos na pesquisa, pesquisadora e estudantes do 2º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

A participação do menor se dará por meio de respostas a um questionário sobre a aprendizagem da língua inglesa a partir de músicas, bem como na participação em discussões com fins à elaboração de uma sequência didática interativa a partir de músicas em inglês.

A Resolução nº 466/12, homologada pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), atesta que para toda pesquisa realizada com seres humanos devem se previstos e avaliados os riscos, aos quais poderão ser expostos os participantes. Segundo essa Resolução, faz-se necessária a submissão do projeto de pesquisa a um Conselho de Ética e Pesquisa (CEP), que atuam como “colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativos criados para atender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa nos padrões éticos” (BRASIL, 2012, n. p.). Sendo assim, a pesquisadora se compromete a encaminhar todos os instrumentos de coleta para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e a coleta de dados apenas ocorrerá após autorização.

Entendemos que os participantes poderão sentir-se cansados, incomodados, constrangidos, até mesmo ofendidos pela sua exposição, por algum tipo de pergunta ou abordagem que lhes seja feita, causando-lhe algum tipo de dano psíquico, moral, intelectual, conforme mencionado no inciso II-22 da lei supracitada. Considerando ainda que, com a nova forma de interação social devido à pandemia de COVID-19, por meio das novas tecnologias de interação à distância, aumenta a preocupação em preservar a imagem e a voz dos participantes, de acordo com o Artigo 20 da Lei nº 10.406 de 10 de Janeiro de 2002.

Buscando minimizar os riscos já citados, além da saúde física dos participantes, seguiremos, também, as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS). Portanto, as atividades serão realizadas a distância, através da internet, por meio de celulares, notebooks ou computadores, nas respectivas residências dos estudantes, com vistas a priorizar a saúde de cada um. Os encontros não serão gravados, preservando-se a voz e a imagem dos estudantes. Em acordo a todas as orientações do Comitê de Ética, as atividades serão realizadas respeitando a disposição e tempo dos participantes, buscando minimizar o cansaço e otimizar o tempo, evitando qualquer desconforto devido à nova maneira de interação, ocasionada pela pandemia de COVID-19. Antes de iniciar as atividades, todos os objetivos e procedimentos da pesquisa serão apresentados aos estudantes, tanto por meio de uma explanação oral, via videoconferência, quanto por meio dos Termos de Consentimento Livre Esclarecido, que serão assinados apenas pelos que tiverem interesse e condições de participar.

Dentre os benefícios desta pesquisa, destacamos a possibilidade ao estudante de refletir sobre seu papel na construção do próprio conhecimento, tornando-se um sujeito mais estimulado e autônomo. A partir de diálogos constantes entre a pesquisadora e os estudantes, pretendemos elaborar, aplicar e reelaborar atividades envolvendo músicas em inglês. Ademais, essa nova modalidade de pesquisa serve como ensaio para que os estudantes possam desenvolver suas habilidades nessa forma de interação, bem como aprimorar a comunicação com seus pares, além de ampliar seus conhecimentos em plataformas e ferramentas de interação social.

Esperamos que os estudantes sintam-se motivados ao expor suas opiniões a respeito sobre como todos podem aprender mais a língua inglesa com músicas, que é um elemento que faz parte das suas vidas e que pode lhes proporcionar tantas emoções.

A pesquisadora reitera a garantia da manutenção do sigilo sobre as informações coletadas durante a pesquisa, a identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para você e permanecerão confidenciais. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Considerando que essas medidas atenuam, mas não anulam os riscos, caso o menor sinta-se constrangido, ameaçado, desconfortável ou desmotivado a participar, poderá deixar de participar a qualquer momento, sem nenhum ônus ou constrangimento.

A participação neste projeto não implicará ônus financeiro a você, bem como não haverá nenhum tipo de compensação ou gratificação financeira, visto que se trata de uma participação voluntária.

Ainda que, mesmo tomando todos os cuidados, o menor tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no Km 4 da Estrada de Igara, s/n, Zona Rural, CEP 48.970.000, Senhor do Bonfim, Bahia; ou pelo telefone (74) 3542-4000; ou ainda pelo e-mail aldenice922@gmail.com. Ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/IFBA): Av. Araújo Pinho, nº 39, Canela, Salvador, BA 40.110-150, telefone (71) 3221-0332.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada, que posso sair quando quiser e que meu nome não será divulgado. Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Senhor do Bonfim, 28 de setembro de 2020.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Assinatura da Testemunha

Apêndice D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Alunos)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
CAMPUS CATU

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) _____, convidamos o adolescente sobre sua guarda a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada *A música como estratégia de aprendizagem significativa da língua inglesa na educação profissional*, de autoria e responsabilidade da mestranda Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Baiano de Educação, Ciência e Tecnologia, e da Profa. Dra. Camila Lima Santana e Santana, professora e pesquisadora do IF Baiano. A pesquisa tem como objetivo contribuir para a formação dos estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Baiano, campus Senhor do Bonfim, a partir da construção de uma sequência didática interativa, tendo como ponto de partida o estudo de músicas em inglês.

O motivo que nos leva a estudar tal temática advém da necessidade de desenvolver pesquisas que contribuam para motivar o estudo da língua inglesa no ensino médio integrado, que estimule a autonomia na aprendizagem do inglês. Para tanto, pretendemos elaborar uma sequência didática interativa, que contará com a colaboração de todos os envolvidos na pesquisa, pesquisadora e estudantes do 2º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

A participação do menor se dará por meio de respostas a um questionário sobre a aprendizagem da língua inglesa a partir de músicas, bem como na participação em discussões com fins à elaboração de uma sequência didática interativa a partir de músicas em inglês.

A Resolução nº 466/12, homologada pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), atesta que para toda pesquisa realizada com seres humanos devem se previstos e avaliados os riscos, aos quais poderão ser expostos os participantes. Segundo essa Resolução, faz-se necessária a submissão do projeto de pesquisa a um Conselho de Ética e Pesquisa (CEP), que atuam como “colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativos criados para atender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa nos padrões éticos” (BRASIL, 2012, n. p.). Sendo assim, a pesquisadora se compromete a encaminhar todos os instrumentos de coleta para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e a coleta de dados apenas ocorrerá após autorização.

Entendemos que os participantes poderão sentir-se cansados, incomodados, constrangidos, até mesmo ofendidos pela sua exposição, por algum tipo de pergunta ou abordagem que lhes seja feita, causando-lhe algum tipo de dano psíquico, moral, intelectual, conforme mencionado no inciso II-22 da lei supracitada. Considerando ainda que, com a nova forma de interação social devido à pandemia de COVID-19, por meio das novas tecnologias de interação à distância, aumenta a preocupação em preservar a imagem e a voz dos participantes, de acordo com o Artigo 20 da Lei nº 10.406 de 10 de Janeiro de 2002.

Buscando minimizar os riscos já citados, além da saúde física dos participantes, seguiremos, também, as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS). Portanto, as atividades serão realizadas a distância, através da internet, por meio de celulares, notebooks ou computadores, nas respectivas residências dos estudantes, com vistas a priorizar a saúde de cada um. Os encontros não serão gravados, preservando-se a voz e a imagem dos estudantes. Em acordo a todas as orientações do Comitê de Ética, as atividades serão realizadas respeitando a disposição e tempo dos participantes, buscando minimizar o cansaço e otimizar o tempo, evitando qualquer desconforto devido à nova maneira de interação, ocasionada pela pandemia de COVID-19. Antes de iniciar as atividades, todos os objetivos e procedimentos da pesquisa serão apresentados aos estudantes, tanto por meio de uma explanação oral, via videoconferência, quanto por meio dos Termos de Consentimento Livre Esclarecido, que serão assinados apenas pelos que tiverem interesse e condições de participar.

Dentre os benefícios desta pesquisa, destacamos a possibilidade ao estudante de refletir sobre seu papel na construção do próprio conhecimento, tomando-se um sujeito mais estimulado e autônomo. A partir de diálogos constantes entre a pesquisadora e os estudantes, pretendemos elaborar, aplicar e reelaborar atividades envolvendo músicas em inglês. Ademais, essa nova modalidade de pesquisa serve como ensaio para que os estudantes possam desenvolver suas habilidades nessa forma de interação, bem como aprimorar a comunicação com seus pares, além de ampliar seus conhecimentos em plataformas e ferramentas de interação social.

Esperamos que os estudantes sintam-se motivados ao expor suas opiniões a respeito sobre como todos podem aprender mais a língua inglesa com músicas, que é um elemento que faz parte das suas vidas e que pode lhes proporcionar tantas emoções.

A pesquisadora reitera a garantia da manutenção do sigilo sobre as informações coletadas durante a pesquisa, a identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para você e permanecerão confidenciais. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Considerando que essas medidas atenuam, mas não anulam os riscos, caso o menor sinta-se constrangido, ameaçado, desconfortável ou desmotivado a participar, poderá deixar de participar a qualquer momento, sem nenhum ônus ou constrangimento.

A participação neste projeto não implicará ônus financeiro a você, bem como não haverá nenhum tipo de compensação ou gratificação financeira, visto que se trata de uma participação voluntária.

Ainda que, mesmo tomando todos os cuidados, o menor tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no Km 4 da Estrada de Igara, s/n, Zona Rural, CEP 48.970.000, Senhor do Bonfim, Bahia; ou pelo telefone (74) 3542-4000; ou ainda pelo e-mail aldenice922@gmail.com. Ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/IFBA): Av. Araújo Pinho, nº 39, Canela, Salvador, BA 40.110-150, telefone (71) 3221-0332.

ASSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser e que meu nome não será divulgado. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Senhor do Bonfim, 28 de setembro de 2020.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Assinatura da Testemunha

Apêndice E – Registros sobre os Encontros

FALAS DOS PARTICIPANTES (registrados pela docente)

PRIMEIRO ENCONTRO

Citrino:

A definição de um tema prévio, que foi felicidade, foi positivo, pois nos fez pensar em palavras sobre esse tema.

Eu gostei muito do aplicativo.

Diamante:

Nesse clipe fica explícito que é algo triste, pelo fato de terem várias cenas onde ela chora e uma melodia mais calma e triste.

A atmosfera que ela criou nesse clipe nos diz muita coisa. O termo "stone cold" que ela remete nas cenas que ela está num ambiente cheio de neve.

Todo dia eu estava jogando, todo dia.

Fiquei curioso como a gente deixa passar tantas músicas.

Estava testando outros idiomas: o espanhol, o francês.

Topázio

É bem bacana.

Andaluzita:

O aplicativo é excelente, muito bom, uma forma nova de aprender inglês.

Eu gostei bastante.

Ametista:

Eu achei muito interessante.

É sempre bom ter outras formas de aprender.

Bem legal a proposta do aplicativo.

A diversidade, todas as interações, todas as plataformas, o jogo de memória, muito divertido, interativo. A gente fica focado naquilo, trabalhando novas palavras, novos jeitos de se divertir

SEGUNDO ENCONTRO

Euclase:

A diversidade: visão, auditiva e de leitura que faz a gente aprender é eficiente.

Andaluzita:

O jogo da memória foi muito eficiente no nosso processo

Materiais que eu não vi em sala de aula. Se eu tivesse visto, iria me ajudar mais no processo. Eu estou esquecendo tudo e focando

TERCEIRO ENCONTRO

Citrino:

Pois nunca tinham assistido ao mesmo em inglês, clipes com a temática da Disney podem nos oferecer uma linguagem mais simples facilitando o nosso entendimento da escuta da fala nativa, foi bem importante, foi muito bom, muito bem escolhido.

Conhecer as músicas de desenhos animados em inglês, visto que apenas as conhecemos na nossa língua mãe. Quando você ouve em inglês, rapidamente, você associa as palavras. É fácil de entender, você já consegue ali interpretar as coisas.

Topázio:

Vai de pessoa pra pessoa. Tem gente que tem mais facilidade de saber o que aquilo tá falando. Já conhece a palavra.

Citrino:

A associação tornou fácil. Já conhecia essas palavras, mas alguém pode não conhecer.

QUARTO ENCONTRO

Citrino:

Eu não sabia qual era o oposto de felicidade, no caso *unhappy*. Eu associei. A aula sobre o afixo foi bem enriquecedora. Deu um *up gigantesco* no nosso vocabulário, novos significados agregados às palavras que já conhecíamos

Ametista:

É que aqui, a gente fica mais apegado aquelas músicas de “sofrência”, já lá as pessoas costumam se reerguer, mudar de vida. Eu não sabia, eu pensei que todo mundo era do mesmo jeito, mas não é assim, tem essas diferenças e a gente tem que aprender.

QUINTO ENCONTRO

Diamante:

Fui muito positivo, **umentou** muito o nosso vocabulário.

Ametista:

As atividades com música me ajudaram a **absorver** mais conhecimento. Adquirir mais palavras.

Esmeralda:

Aprender o inglês através de música é muito bom, eu gosto muito de música.

DISCUSSÕES COM TODOS

A sugestão da utilização do Google Meet para visualização dos vídeos, que não foi concretizado, seria negativo, visto que perderíamos muito tempo nos deslocando de uma plataforma para outra.

Escutar a música apenas uma vez sem saber o tema sugerido pela professora pode ser um pouco complicado para quem não conhece as palavras, pois, pode passar despercebida.

O uso da música Blank Space da Taylor Swift que tinha pouquíssimos afixos e foi uma perda de tempo, pelo fato de gastarmos tempo com uma música que tinha apenas 3 afixos.

Pelo fato da música não ter tantas palavras formadas por afixos, eu tive que procurar linha por linha, olhando a palavra, o que vinha antes e depois, eu gostei.

A variedade de conteúdo facilita muito, pois faz com que o encontro não fique cansativo. A mistura da visão, leitura e audição prepara melhor nosso cérebro para a interpretação e compreensão do assunto.

A associação do visual com o auditivo foi algo muito interessante, pelo fato de **nos fazer pensar e forçar a nossa mente a entender** a situação em que estamos. Como no caso de "I don't care", que nos deu a entender que havia um casal. E quando associamos com a música, tudo ficou mais claro.

O trabalho que tivemos com os afixos hoje foi algo que enriqueceu de forma absurda o nosso vocabulário e também nos trouxe uma explicação sobre palavras que em alguns casos, até já conhecíamos.

A construção de diálogos em dupla foi algo muito bom. Nos dividimos em duplas e criamos um vocabulário que nos instigou a escrever e pronunciar as palavras escritas.

A interatividade com os colegas e o uso dos aplicativos faz com que os encontros sejam o mais gratificantes possível no que se diz respeito ao aprendizado, além da paciência da docente em guiar os estudantes de uma maneira que não seja monótona.

ANEXOS

Anexo A – Visão Geral do Ambiente Virtual

questionnaire .DOCX ☆ 📄

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

questionnaire .DOCX ☆ 📄

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

1º) Você tem dificuldades em aprender inglês?
 SIM NÃO

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzzknoMqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

2º) Você costuma ouvir músicas em inglês?
 SIM NÃO

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzzknoMqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

3º) Caso a resposta da questão 2 seja sim, com que frequência você ouvir músicas em inglês?
 uma vez por dia
 mais de uma vez por dia
 uma vez por semana

3º) Caso a resposta a questão 2 seja sim, com que frequência você ouvi músicas em inglês?
 uma vez por dia
 mais de uma vez por dia
 uma vez por semana

3º) Caso a resposta a questão 2 seja sim, com que frequência você ouvi músicas em inglês?
 uma vez por dia

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrISLHWzkn0MqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...
DUPLA 2
DUPLA 3
DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

(X) mais de uma vez por dia
() uma vez por semana

3º) Caso a resposta a [questão 2](#) seja sim, com que frequência você [ouvi](#) músicas em inglês?
() uma vez por dia
(X) mais de uma vez por dia
() uma vez por semana

3º) Caso a resposta a [questão 2](#) seja sim, com que frequência você [ouvi](#) músicas em inglês?
() uma vez por dia
(X) mais de uma vez por dia
() uma vez por semana

3º) Caso a resposta a [questão 2](#) seja sim, com que frequência você [ouvi](#) músicas em inglês?
() uma vez por dia
(X) mais de uma vez por dia

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrISLHWzkn0MqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...
DUPLA 2
DUPLA 3
DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

() uma vez por semana

3º) Caso a resposta a [questão 2](#) seja sim, com que frequência você [ouvi](#) músicas em inglês?
() uma vez por dia
() mais de uma vez por dia
() uma vez por semana

3º) Caso a resposta a [questão 2](#) seja sim, com que frequência você [ouvi](#) músicas em inglês?
() uma vez por dia
() mais de uma vez por dia
() uma vez por semana

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzkn0MqdWTKe_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda Última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12

←

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

↳) Que tipo de música você gosta de ouvir?

Gosto de ouvir quase todos os ritmos, mas de preferência pop

5º) Que tipo de música você gosta de ouvir?

Costumo ouvir música cristã em inglês.

5º) Que tipo de música você gosta de ouvir?

Gospel

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO ENCONTRO

Sugestão de Aplicativo - Quizlet: É um aplicativo que faz a utilização de Sistema de Repetição Espaçada. Que visa acrescentar vocabulário na língua inglesa, ao criar uma turma, a professora pode adicionar novos cards com os temas dos encontros. Todos os dias os alunos entrem no aplicativo e revisam as palavras, expressões que são difíceis de lembrar e que sempre são esquecidas, são inseridas na nossa memória, enriquecendo nosso vocabulário.

Aplicativo Lyrics Training é um ponto positivo, pois é um app interativo e divertido que nos ajudou a trabalhar melhor o entendimento de várias palavras contidas em letras de músicas na língua inglesa.

09:09

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzkn0MqdWTKe_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda Última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12

←

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

Definição do tema no início da reunião- Ponto Positivo, a definição do tema foi importante para compreender a ideia das músicas e trabalhar nosso inglês em torno do tema sugerido. O tema de hoje foi felicidade, em uma das músicas era retratada de forma falsa, quando na outra era uma felicidade.

A sugestão da utilização do Google Meet para visualização dos vídeos, que não foi concretizado, seria negativo, visto que perderíamos muito tempo nos deslocando de uma plataforma para outra.

PONTOS DE MELHORAMENTO

Música com duas legendas simultâneas, pois o fato de acompanhar duas legendas ao mesmo tempo não é muito interessante. Porque exige um foco maior.

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrLsLHWzkn0MqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda Última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12

←

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

DISCUSSÃO DO SEGUNDO ENCONTRO

PONTOS POSITIVOS

A associação do visual com o auditivo foi algo muito interessante, pelo fato de nos fazer pensar e forçar a nossa mente a entender a situação em que estamos. Como no caso de "I don't care", que nos deu a entender que havia um casal. E quando associamos com a música, tudo ficou mais claro.

A variedade de conteúdo facilita muito, pois, faz com que o encontro não fique cansativo. A mistura da visão, leitura e audição prepara melhor nosso cérebro para a interpretação e compreensão do assunto.

A primeira atividade do encontro, o jogo da memória, associou a pronúncia das ações, a escrita e a imagem, sendo muito eficiente no processo de aprendizagem. Além disso, não encontramos problemas na conexão na plataforma do jogo, sendo assim, o acesso foi mais prazeroso.

A utilização do aplicativo de karaokê ajudou bastante, pois, além de divertir, força o usuário a buscar pronunciar a letra da música da forma adequada, aprendendo de maneira gratificante.

A interatividade com os colegas e o uso dos aplicativos faz com que os encontros sejam o mais gratificantes possível no que se diz respeito ao aprendizado, além da paciência da docente em guiar os estudantes de uma maneira que não seja monótona.

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrLsLHWzkn0MqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda Última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12

←

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

PONTOS DE MELHORAMENTO

O grupo 1 - não identificou nenhum ponto negativo na aula 2

O grupo 2 - não identificou nenhum ponto negativo na aula 2

DISCUSSÃO DO TERCEIRO ENCONTRO

PONTOS POSITIVOS:

Grupo 1:

A atividade baseada em estimular os alunos a selecionar aplicativos foi classificado como um ponto positivo, logo que instigam à praticar o vocabulário e melhoram a aprendizagem.

O uso de músicas de filmes de animação, também citamos como atividade construtiva, pois possuem uma linguagem que facilita o entendimento e o aprendizado, logo são músicas de linguagem simples que estimulam a percepção audiovisual.

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzknMqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda Última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

A inclusão de legendas nas músicas utilizadas para o aprendizado facilitou de forma significativa o aprendizado, logo que estimularam a prática do vocabulário inglês.

Grupo:2

Dinâmica interativa para imersão e introdução ao tema.

Para a melhor exploração do tema, uma atividade online foi proposta pela docente assim criando uma conexão e interação com o tema escolhido.

Clipes com a temática da "Disney" puderam nos proporcionar uma linguagem mais simples da língua inglesa, assim, facilitando o nosso entendimento da escuta da fala nativa.

Conhecer como é a música de desenho animado em inglês, visto que antes apenas às conhecemos em nossa língua mãe.

PONTOS DE MELHORAMENTO

Escutar a música apenas uma vez sem saber o tema sugerido pela professora pode ser um pouco complicado para quem não conhece as palavras, pois, pode passar despercebida.

SUGESTÕES:

Escutar a música mais de uma vez, ter acesso às questões solicitadas e ouvir mais uma vez a canção, em busca das respostas.

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzknMqdWTK_E_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda Última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAM... X

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

DISCUSSÃO DO QUARTO ENCONTRO

Pesquisa realizada pelos estudantes:

Get----get a letter----receber uma carta

Got in----I got in her shirt----entrei na blusa dela

Gotta----I gotta go---- eu tenho que ir

Getting over----i'm getting over her

Got----I got new rules----eu tenho novas regras

Get burned----If you play with fire, you could get burned----Se você brincar com fogo, você pode se queimar

Get up----Get up, mark----Levante-se, mark

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzkn0MqdWtKE_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAM... X

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

Getting by---I couldn't get by on 500 dollars a month---Não posso me virar com apenas 500 dólares por mês

A dinâmica proposta pelo grupo 1 consistiu em acessar o site buzzfeed através do link <https://www.buzzfeed.com/mccarricksean/which-disney-princes-are-you> a fim de realizar um quiz sobre qual princesa da disney você é. A atividade teve um bom retorno, em virtude da presença de palavras e expressões novas que os discentes aprenderam durante a apresentação do quiz.

PHRASAL VERBS WITH "GET"

Get over
Overcome
Eg. I'm trying to **get over** my fear of flying.

Get away
Move away (from)
Eg. **Get away** from me!

Get on

Get back

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzkn0MqdWtKE_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAM... X

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

PHRASAL VERBS WITH "GET"

Get over
Overcome
Eg. I'm trying to **get over** my fear of flying.

Get away
Move away (from)
Eg. **Get away** from me!

Get on
Board or mount something
Eg. Please **get on** the bus as quickly as possible.

Get it up
Achieve a penile erection
Eg. I love my boyfriend, but am left unsatisfied because he can't **get it up**.

Get in
Enter a place; to gain access
Eg. If you want to **get in**, you'll need the gate code and a key.

Get back
Return to where one came from
Eg. When I **get back** from holiday, I expect the house to be tidy.

Get behind
Support
Eg. She claims the publishers never really **got behind** her new book.

Get down
Bring or come down; descend
Eg. The kitten climbed the tree, but then couldn't **get down** again.

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrISLHWzkn0MqdWTKe_Z/edit

questionnaire .DOCX ☆

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

Opções de imagem Substituir imagem

PHRASAL VERBS - GET

OFF
Leave a bus, train, plane or a place

THROUGH
Succeed in finishing a task

ACROSS
Cause to be understood

AWAY
something taken back or away

OVER
Overcome a problem

BY
Manage to survive in spite of difficulties

IN
Go inside a car, room, home, arrive at a place

ALONG
Have a friendly relationship

GET

IMPACTLANGUAGETRAINING.COM

QUESTIONNAIRE
DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...
PONTOS DE MELHORAM... X
DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO
DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO
SUGESTÕES:
DISCUSSÃO DO QUARTO EN...
DUPLA 2
DUPLA 3
DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrISLHWzkn0MqdWTKe_Z/edit

questionnaire .DOCX ☆

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

Opções de imagem Substituir imagem

Diálogos produzidos pelos estudante:

DUPLA 1

-Hi there! Where are you going, Silva?
-Hello, Miller. I'm going to parachute.
-WHAT? This is unbelievable!. You have fear of heights.
-I thought that fear of heights was unsurpassed.
-I was afraid of heights. I went to the psychologist to take care of it, now I'm fearless.
-That is good... But even so this is madness!

DUPLA 2

Taylor:
- Hi, nice to meet you!
Loan:
- Nice to meet you too!
Taylor:
- Do you want to play unhappiness? The game of love?

QUESTIONNAIRE
DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...
PONTOS DE MELHORAM... X
DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO
DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...
PONTOS DE MELHORAMENTO
SUGESTÕES:
DISCUSSÃO DO QUARTO EN...
DUPLA 2
DUPLA 3
DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrLsLHWzknMqdWTKÉ_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAM... X

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

Loan:

- I'm fearless, I love games. What are you talking about exactly?

Taylor:

- Crystal skies. I could show you incredible things. I am hopeful that you will say yes.

Loan:

- So, let's play endless.

DUPLA 3

M: Hi, look at you! There so many time I don't see you, how are you?

L: Oh my Gosh, Marcus, It's true!!!! I'm fine. And you?!

M: I'm fine too! And John? Where is he?

L: Ohh, John... I breaked up him last week.

M: But why?? You guys look like so happy, what about the "endless love?"

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrLsLHWzknMqdWTKÉ_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

100% Texto norm... Times New... 12 B I U A

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

L: Yeah, Marcus... But he's crazy!! He was so madness with me, because you know, I love parties, I like to drink some beer sometimes and he didn't like that. I love him, but I can't give up who I am for a man. I'm sorry, but I can't.

M: Yeah it's this, you need to be hopeful, someone better it will show up to you one day.

L: I'll be hopeful, I promise. Wherever, I have to go. Bye, Marcus.

M: Bye, Lucy! Nice to see you!

L: Nice to see you to, babe.

DISCUSSÃO DO QUINTO ENCONTRO

O trabalho que tivemos com os afixos hoje foi algo que enriqueceu de forma absurda o nosso vocabulário e também nos trouxe uma explicação sobre palavras que em alguns casos, até já conhecíamos.

A construção de diálogos em dupla foi algo muito bom. Nos dividimos em duplas e criamos um vocabulário que nos instigou a escrever e pronunciar as palavras escritas.

A interatividade com os colegas e o uso dos aplicativos faz com que os encontros sejam o mais gratificantes possível no que se diz respeito ao aprendizado, além da paciência da docente em guiar os estudantes de uma maneira que não seja monótona.

O uso da música Blank Space da Taylor Swift que tinha pouquíssimos afixos e foi uma perda de tempo, pelo fato de gastarmos tempo com uma música que tinha apenas 3 afixos.

docs.google.com/document/d/1BYLdXCb8-wSLrSLHWzknMQdWTKE_Z/edit

questionnaire .DOCX

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Ajuda A última edição foi feita ontem às 10:52

Compartilhar

100% Calibri 11

←

QUESTIONNAIRE

DISCUSSÃO DO PRIMEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO SEGUNDO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

DISCUSSÃO DO TERCEIRO E...

PONTOS DE MELHORAMENTO

SUGESTÕES:

DISCUSSÃO DO QUARTO EN...

DUPLA 2

DUPLA 3

DISCUSSÃO DO QUINTO ENC...

nosso vocabulário e também nos trouxe uma explicação sobre palavras que em alguns casos, até já conhecíamos.

A construção de diálogos em dupla foi algo muito bom. Nos dividimos em duplas e criamos um vocabulário que nos instigou a escrever e pronunciar as palavras escritas.

A interatividade com os colegas e o uso dos aplicativos faz com que os encontros sejam o mais gratificantes possível no que se diz respeito ao aprendizado, além da paciência da docente em guiar os estudantes de uma maneira que não seja monótona.

O uso da música Blank Space da Taylor Swift que tinha pouquíssimos afixos e foi uma perda de tempo, pelo fato de gastarmos tempo com uma música que tinha apenas 3 afixos.

Pelo fato da música não ter tantas palavras formadas por afixos, eu tive que procurar linha por linha, olhando a palavra, o que vinha antes e depois, eu gostei.

Anexo B – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (1)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional *A música como estratégia de aprendizagem significativa da Língua Inglesa na educação profissional*, conduzida pela mestrandia Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, do curso de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da professora Dra. Camila Lima Santana e Santana.

Prezado(a),

Levando em consideração a necessidade de validar o Produto Educacional acima referido e encaminhado via e-mail, gostaríamos de sua colaboração na avaliação da aplicabilidade da Sequência Didática. Esperamos que esse produto possa instigar professores e estudantes da educação básica no processo de construção do conhecimento. Por isso, a sua participação é muito importante nesse procedimento de validação do produto. Para tanto, você deverá preencher este formulário composto de quatro questões fechadas e uma questão aberta.

Acreditamos que este produto possa auxiliar diversos professores, em especial aos recém-formados em inglês, mas também outros docentes que estão sempre em busca de metodologias ativas para a sua prática pedagógica, uma vez que esse produto é um material didático flexível a adaptações – inicialmente, pelos docentes e, durante a aplicação, pelos discentes. Em consonância à interatividade e ao diálogo com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC), em meio a uma realidade que conduz a adequações às práticas da Educação Online (EOL), essa Sequência Didática propõe aos estudantes coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com fins a uma aprendizagem cada vez mais significativa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode entrar em contato pelo e-mail aldenice922@gmail.com ou pelo telefone/WhatsApp (71) 99181-2870.

Avaliação da Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online

1) A Sequência Didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

3) Os recursos apresentados no Sequência Didática são pertinentes para a prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto de Educação Online.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

4) Este espaço é direcionado ao registro de elogios e/ou sugestões de alterações (acréscimos ou supressões) que julgar adequado para a melhoria da Sequência Didática, ou considerações que acreditar necessárias:

A sequência como estratégia de processo metodológico que visa a uma aprendizagem significativa, vez que há interação entre docente e discente através do diálogo constante, a partir da mediação proposta pelo docente e da interação e devolutiva dos discentes, desde o diagnóstico inicial, quando nas devolutivas o docente já faz as devidas adaptações e dessa forma os objetivos são alicerçados e contextualizados, inclusive podendo dialogar com outras disciplinas e conhecimentos..., o conhecimento prévio dos discentes, seus significados e suas projeções fazem com que haja interesse dos mesmos para desenvolver mais autonomia e consequentemente, essa vivência gera aprendizagem significativa, entre relações e co-relações. Percebe-se que essa proposta promoverá maior aprendizagem e interesse na Língua Inglesa e sua consequente desmistificação. Parabênico a professora Aldenice Cardoso pelo desempenho e construção de proposta metodológica viável e aplicável no contexto atual e pós pandemia. Essa estratégia dentro do processo metodológico da professora contribui imensamente para o Campus de Senhor do Bonfim e demais interessados.

Anexo C – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (2)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional *A música como estratégia de aprendizagem significativa da Língua Inglesa na educação profissional*, conduzida pela mestranda Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, do curso de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da professora Dra. Camila Lima Santana e Santana.

Prezado(a),

Levando em consideração a necessidade de validar o Produto Educacional acima referido e encaminhado via e-mail, gostaríamos de sua colaboração na avaliação da aplicabilidade da Sequência Didática. Esperamos que esse produto possa instigar professores e estudantes da educação básica no processo de construção do conhecimento. Por isso, a sua participação é muito importante nesse procedimento de validação do produto. Para tanto, você deverá preencher este formulário composto de quatro questões fechadas e uma questão aberta.

Acreditamos que este produto possa auxiliar diversos professores, em especial aos recém-formados em inglês, mas também outros docentes que estão sempre em busca de metodologias ativas para a sua prática pedagógica, uma vez que esse produto é um material didático flexível a adaptações – inicialmente, pelos docentes e, durante a aplicação, pelos discentes. Em consonância à interatividade e ao diálogo com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC), em meio a uma realidade que conduz a adequações às práticas da Educação Online (EOL), essa Sequência Didática propõe aos estudantes coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com fins a uma aprendizagem cada vez mais significativa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode entrar em contato pelo e-mail aldenice922@gmail.com ou pelo telefone/WhatsApp (71) 99181-2870.

Avaliação da *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*

1) A Sequência Didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

3) Os recursos apresentados no Sequência Didática são pertinentes para a prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto de Educação Online.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

4) Este espaço é direcionado ao registro de elogios e/ou sugestões de alterações (acréscimos ou supressões) que julgar adequado para a melhoria da Sequência Didática, ou considerações que acreditar necessárias:

A proposta pedagógica construída seguindo uma sequência de aprendizagem, permite aos alunos construir uma aprendizagem de forma significativa e prazerosa, pois busca trabalhar usando ferramentas tecnológicas, visto que é uma das propostas atuais da chamada metodologias ativas.

Aposto como sugestão acrescentar o pensamento de David Ausubel sobre a aprendizagem significativa, pois ele é o criador dessa teoria. Moreira fala muito bem sobre isso, mas seu pensamento já parte das ideias do referido autor (AUSUBEL).

Anexo D – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (3)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional *A música como estratégia de aprendizagem significativa da Língua Inglesa na educação profissional*, conduzida pela mestranda Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, do curso de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da professora Dra. Camila Lima Santana e Santana.

Prezado(a),

Levando em consideração a necessidade de validar o Produto Educacional acima referido e encaminhado via e-mail, gostaríamos de sua colaboração na avaliação da aplicabilidade da Sequência Didática. Esperamos que esse produto possa instigar professores e estudantes da educação básica no processo de construção do conhecimento. Por isso, a sua participação é muito importante nesse procedimento de validação do produto. Para tanto, você deverá preencher este formulário composto de quatro questões fechadas e uma questão aberta.

Acreditamos que este produto possa auxiliar diversos professores, em especial aos recém-formados em inglês, mas também outros docentes que estão sempre em busca de metodologias ativas para a sua prática pedagógica, uma vez que esse produto é um material didático flexível a adaptações – inicialmente, pelos docentes e, durante a aplicação, pelos discentes. Em consonância à interatividade e ao diálogo com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC), em meio a uma realidade que conduz a adequações às-as práticas da Educação *Online* (EOL), essa Sequência Didática propõe aos estudantes coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com ~~fas~~ vistas a uma aprendizagem cada vez mais significativa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode entrar em contato pelo e-mail aldenice922@gmail.com ou pelo telefone/WhatsApp (71) 99181-2870.

Avaliação da *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*

1) A Sequência Didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

3) Os recursos apresentados no Sequência Didática são pertinentes para a prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto de Educação Online.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

- Concordo totalmente
 Concordo na maior parte
 Discordo na maior parte
 Discordo totalmente

4) Este espaço é direcionado ao registro de elogios e/ou sugestões de alterações (acréscimos ou supressões) que julgar adequado para a melhoria da Sequência Didática, ou considerações que acreditar necessárias:

A Sequência Didática “No Ritmo da Aprendizagem Significativa do Inglês na Educação *Online*” se insere numa proposta de trabalhar conceitos, saberes, procedimentos e atitudes numa perspectiva de aprendizagem significativa, partindo do princípio de que os conhecimentos não se fecham numa única área e sua apropriação exige para além de conhecimento enciclopédico, haja vista os conhecimentos de mundo e as experiências pessoais se constituírem como excelentes pontos de ancoragem para que se construam novos conhecimentos e se estabeleçam crescentes e progressivas aprendizagens.

A proposta se mostra coerente com as proposições de uma Sequência Didática, porquanto apresenta uma série de atividades e encaminhamentos que focam objetivos e habilidades de modo progressivo, ou seja, estabelecendo um gradual avanço na complexidade das propostas e tarefas, com o intuito de auxiliar os discentes na caminhada de ampliação do conhecimento, à medida que tendem a se motivar quando percebem seu paulatino avanço no cumprimento das tarefas e no domínio de habilidades e competências pertinentes a cada encontro.

A docente, na condição de mediadora, propõe ações que focam o conhecimento da Língua Inglesa sob um prisma metodológico motivante para os discentes, tendo em vista sua faixa etária e o seu centro de interesses. A ação interventivo-mediadora proposta lança mão das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), realidade em que tais discentes já nascem imersos, além de ter como foco de análise e ponto de partida o gênero textual música e propiciar aos discentes momentos de interação via WEB e possibilidade de refletir e discutir fenômenos linguísticos que envolvem o sentido, a mensagem que tais músicas veiculam, bem como problematizar as várias situações de uso e aplicação de certos termos e vocábulos, analisando, inclusive, vocábulos semelhantes, mas que possuem outros sentidos e são acionados em distintos contextos.

Como costumo dizer, entendo a Sequência Didática como um conjunto de encaminhamentos e estratégias que visam “perseguir” objetivos e habilidades semelhantes, mas em progressiva graduação de complexidade e, por isso, considero a proposta ora em análise pertinente e bem

concatenada àquilo que se propõe enquanto caminho metodológico e concernente à sua intencionalidade didático-pedagógica.

Anexo E – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (4)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional *A música como estratégia de aprendizagem significativa da Língua Inglesa na educação profissional*, conduzida pela mestranda Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, do curso de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da professora Dra. Camila Lima Santana e Santana.

Prezado(a),

Levando em consideração a necessidade de validar o Produto Educacional acima referido e encaminhado via e-mail, gostaríamos de sua colaboração na avaliação da aplicabilidade da Sequência Didática. Esperamos que esse produto possa instigar professores e estudantes da educação básica no processo de construção do conhecimento. Por isso, a sua participação é muito importante nesse procedimento de validação do produto. Para tanto, você deverá preencher este formulário composto de quatro questões fechadas e uma questão aberta.

Acreditamos que este produto possa auxiliar diversos professores, em especial aos recém-formados em inglês, mas também outros docentes que estão sempre em busca de metodologias ativas para a sua prática pedagógica, uma vez que esse produto é um material didático flexível a adaptações – inicialmente, pelos docentes e, durante a aplicação, pelos discentes. Em consonância à interatividade e ao diálogo com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC), em meio a uma realidade que conduz a adequações às práticas da Educação Online (EOL), essa Sequência Didática propõe aos estudantes coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com fins a uma aprendizagem cada vez mais significativa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode entrar em contato pelo e-mail aldenice922@gmail.com ou pelo telefone/WhatsApp (71) 99181-2870.

Avaliação da Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online

1) A Sequência Didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

3) Os recursos apresentados no Sequência Didática são pertinentes para a prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto de Educação Online.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

Anexo F – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (5)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional *A música como estratégia de aprendizagem significativa da Língua Inglesa na educação profissional*, conduzida pela mestranda Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, do curso de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da professora Dra. Camila Lima Santana e Santana.

Prezado(a),

Levando em consideração a necessidade de validar o Produto Educacional acima referido e encaminhado via e-mail, gostaríamos de sua colaboração na avaliação da aplicabilidade da Sequência Didática. Esperamos que esse produto possa instigar professores e estudantes da educação básica no processo de construção do conhecimento. Por isso, a sua participação é muito importante nesse procedimento de validação do produto. Para tanto, você deverá preencher este formulário composto de quatro questões fechadas e uma questão aberta.

Acreditamos que este produto possa auxiliar diversos professores, em especial aos recém-formados em inglês, mas também outros docentes que estão sempre em busca de metodologias ativas para a sua prática pedagógica, uma vez que esse produto é um material didático flexível a adaptações – inicialmente, pelos docentes e, durante a aplicação, pelos discentes. Em consonância à interatividade e ao diálogo com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC), em meio a uma realidade que conduz a adequações às práticas da Educação Online (EOL), essa Sequência Didática propõe aos estudantes coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com fins a uma aprendizagem cada vez mais significativa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode entrar em contato pelo e-mail aldenice922@gmail.com ou pelo telefone/WhatsApp (71) 99181-2870.

Avaliação da Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online

1) A Sequência Didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

3) Os recursos apresentados no Sequência Didática são pertinentes para a prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto de Educação Online.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

4) Este espaço é direcionado ao registro de elogios e/ou sugestões de alterações (acréscimos ou supressões) que julgar adequado para a melhoria da Sequência Didática, ou considerações que acreditar necessárias:

Curti muito essa interação da aprendizagem do inglês através de músicas. Não foi cansativo e nem desgastante, uma atividade muito prazerosa e uma ótima metodologia. Uma sugestão seria permitir que os alunos pudessem escolher as músicas a serem trabalhadas.

Anexo G – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (6)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional *A música como estratégia de aprendizagem significativa da Língua Inglesa na educação profissional*, conduzida pela mestranda Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, do curso de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da professora Dra. Camila Lima Santana e Santana.

Prezado(a),

Levando em consideração a necessidade de validar o Produto Educacional acima referido e encaminhado via e-mail, gostaríamos de sua colaboração na avaliação da aplicabilidade da Sequência Didática. Esperamos que esse produto possa instigar professores e estudantes da educação básica no processo de construção do conhecimento. Por isso, a sua participação é muito importante nesse procedimento de validação do produto. Para tanto, você deverá preencher este formulário composto de quatro questões fechadas e uma questão aberta.

Acreditamos que este produto possa auxiliar diversos professores, em especial aos recém-formados em inglês, mas também outros docentes que estão sempre em busca de metodologias ativas para a sua prática pedagógica, uma vez que esse produto é um material didático flexível a adaptações – inicialmente, pelos docentes e, durante a aplicação, pelos discentes. Em consonância à interatividade e ao diálogo com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC), em meio a uma realidade que conduz a adequações às práticas da Educação Online (EOL), essa Sequência Didática propõe aos estudantes coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com fins a uma aprendizagem cada vez mais significativa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode entrar em contato pelo e-mail aldenice922@gmail.com ou pelo telefone/WhatsApp (71) 99181-2870.

Avaliação da Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online

1) A Sequência Didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

3) Os recursos apresentados no Sequência Didática são pertinentes para a prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto de Educação Online.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

4) Este espaço é direcionado ao registro de elogios e/ou sugestões de alterações (acréscimos ou supressões) que julgar adequado para a melhoria da Sequência Didática, ou considerações que acreditar necessárias:

__ Participar dessa sequência didática foi edificante academicamente falando. Aprender a socializar em o inglês com os colegas, se esforçar para poder entender e trabalhar com músicas, sem dúvida é uma ótima forma de aprendizado. É interessante conversar com os colegas (em inglês) usando alguns dos termos aprendidos. Estabelecendo um diálogo mesmo que demorado e não tão fluido. Mas creio q isso ajudará a fixar e exercitar os termos aprendidos. Trabalhar com músicas comuns do dia-a-dia nos inspira, nos deixa mais confortáveis do que se fosse uma música totalmente desconhecida. Muitas vezes só ouvimos a música nos fimes, em clipes por aí mas não conhecemos a tradução, trabalhar com tais músicas nos instiga mais a querer traduzir e compreender a letra.

Anexo H – Questionários Respondidos pelos Avaliadores (7)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional *Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online*, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional *A música como estratégia de aprendizagem significativa da Língua Inglesa na educação profissional*, conduzida pela mestranda Aldenice de Jesus Cardoso de Almeida, do curso de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da professora Dra. Camila Lima Santana e Santana.

Prezado(a),

Levando em consideração a necessidade de validar o Produto Educacional acima referido e encaminhado via e-mail, gostaríamos de sua colaboração na avaliação da aplicabilidade da Sequência Didática. Esperamos que esse produto possa instigar professores e estudantes da educação básica no processo de construção do conhecimento. Por isso, a sua participação é muito importante nesse procedimento de validação do produto. Para tanto, você deverá preencher este formulário composto de quatro questões fechadas e uma questão aberta.

Acreditamos que este produto possa auxiliar diversos professores, em especial aos recém-formados em inglês, mas também outros docentes que estão sempre em busca de metodologias ativas para a sua prática pedagógica, uma vez que esse produto é um material didático flexível a adaptações – inicialmente, pelos docentes e, durante a aplicação, pelos discentes. Em consonância à interatividade e ao diálogo com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC), em meio a uma realidade que conduz a adequações às práticas da Educação Online (EOL), essa Sequência Didática propõe aos estudantes coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com fins a uma aprendizagem cada vez mais significativa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode entrar em contato pelo e-mail aldenice922@gmail.com ou pelo telefone/WhatsApp (71) 99181-2870.

Avaliação da Sequência Didática: no ritmo da aprendizagem significativa do inglês na educação online

1) A Sequência Didática está esteticamente organizada e prima pelo aspecto visual. Além disso, seus elementos estão dispostos de forma objetiva e clara, facilitando a compreensão dos leitores.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

2) Os objetivos e conteúdos presentes em cada encontro dialogam com as respectivas metodologias/etapas.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

3) Os recursos apresentados no Sequência Didática são pertinentes para a prática de uma aprendizagem interativa e colaborativa no contexto de Educação Online.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

4) A literatura apresentada no Produto Educacional, antes das orientações, justifica a importância deste produto.

- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte
- Discordo na maior parte
- Discordo totalmente

4) Este espaço é direcionado ao registro de elogios e/ou sugestões de alterações (acréscimos ou supressões) que julgar adequado para a melhoria da Sequência Didática, ou considerações que acreditar necessárias:

No processo de construção de conhecimento, as atividades orientadas pela docente foram dinâmicas e bastante produtivas. No decurso dos encontros, compomos, de uma forma criativa e eficiente, tarefas/ações que contribuíram significativamente para o meu aprendizado como, por exemplo, os *flashcards* que são cartões que ajudam na memorização de conceitos ou palavras elaborados por nós estudantes. Os mapas conceituais que elaboramos também foram essenciais na fixação de conteúdos da disciplina, juntamente com os aplicativos que nos auxiliaram no momento de aprender outros idiomas, em especial, o inglês. Desenvolvemos um olhar holístico quanto a utilização de tais aplicativos e ferramentas para outras disciplinas, colaborando, então, para o reconhecimento de novas formas de ensinar e aprender através da tecnologia e no momento de Ensino à Distância. Acredito no potencial do ensino por meio da Sequência Didática, pois sei que podemos maximizar o conhecimento a partir do compartilhamento do saber de cada indivíduo, cooperando, assim, para a construção de uma aprendizagem significativa. Espero que essa experiência seja dividida com muitos discentes que, assim como eu, sabem da importância para o nosso currículo de conhecer outra língua e querem evoluir, através de um ensino de qualidade e didático.
