



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS E CANÇÕES
AFRICANAS: UMA PROPOSTA PLURILÍNGUE E INTERCULTURAL
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Tháíse Jordania Porto dos Santos

Campina Grande, PB - 2018

Tháise Jordania Porto dos Santos

INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS E CANÇÕES
AFRICANAS: UMA PROPOSTA PLURILÍNGUE E INTERCULTURAL
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-
Graduação em linguagem e ensino, da
Universidade Federal de Campina Grande.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Josilene Pinheiro-
Mariz (UFCG).

Campina Grande, PB – 2018

S237i

Santos, Thaíse Jordania Porto dos.

Intercompreensão de línguas românicas e canções africanas: uma proposta plurilíngue e intercultural na formação de professores de língua inglesa / Thaíse Jordania Porto dos Santos. – Campina Grande, 2018.
136 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2018.
"Orientação: Profa. Dra. Josilene Pinheiro -Mariz".
Referências.

1. Língua Inglesa – Estudo e Ensino. 2. Canções Africanas e Língua Inglesa. 3. Formação de Professores. 4. Intercompreensão e Plurilinguismo. I. Pinheiro-Mariz, Josilene. II. Título.

CDU 811.111(07)(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Josilene Pinheiro-Mariz (UFCG)

Examinador interno: Prof. Dr. Marco Antônio Margarido Costa (UFCG)

Examinadora Externa: Prof.^a Dr.^a Selma Alas Martins (UFRN)

Examinadora Suplente: Prof.^a Dr.^a Heloísa Brito de Albuquerque Costa (UEPB)

Uma cultura mundializada não implica o aniquilamento das outras manifestações culturais, ela cohabita e se alimenta delas.

(Renato Ortiz)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter tido determinação e foco para concluir este trabalho. Ele sempre foi e será minha maior força e o responsável por tudo que sou.

Sou eternamente grata a toda minha família e, em especial, aos meus pais, Aparecida Porto dos Santos e Ednaldo Pereira dos Santos, os quais me incentivaram desde o início, me acompanham e vibram por todas as minhas conquistas. Obrigada por trazerem tanta alegria para minha vida.

À minha professora, amiga e orientadora Josilene Pinheiro-Mariz, por todos os ensinamentos e direcionamentos. Por sua paciência e compreensão em todos os momentos da pesquisa. Confesso que sem a sua motivação, me mostrando que eu sempre poderia ir além, eu não teria chegado até ao final dessa etapa da minha vida acadêmica. Sou muito grata a você!

Agradeço imensamente às participantes a pesquisa, que se interessaram por conhecer um pouco mais a proposta do nosso trabalho. Aos professores que estiveram presentes na banca examinadora de qualificação e defesa: Prof. Selma Alas-Martins e Prof. Marco Antônio. Agradeço também ao programa de Pós-Graduação em Linguagem e ensino, por toda estrutura e acompanhamento, bem como ao apoio financeiro da Comissão de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Aos meus irmãos queridos, Isaque Porto e Thamiris Porto, por torcerem e serem tão presentes em todas as fases da minha vida.

Ao amigo músico, Ari Rodrigues, pela disponibilidade e acompanhamento nas atividades musicais da intervenção da pesquisa e no momento especial da apresentação na defesa.

Aos colegas do percurso dos dois anos do Mestrado, em especial, a Débora, Philipe e Thales, Obrigada! Por fim, quero agradecer aos meus amigos em geral, aqueles que de alguma forma contribuíram para o meu crescimento, seja dando conselhos, me incentivando ou demonstrando carinho, amizade e companheirismo.

A todos, meu muito obrigada!

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Ilustração da mobilização dos conhecimentos de uma língua para outra...	24
FIGURA 2: Questionário inicial do E1	72
FIGURA 3: Questionário inicial do E2	74
FIGURA 4: Questionário inicial do E3.....	75
FIGURA 5: Questionário inicial do E4	75
FIGURA 6: Questionário inicial do E5.....	76
FIGURA 7: Questionário inicial do E2	77
FIGURA 8: Questionário inicial do E1	77
FIGURA 9: Questionário inicial do E5	78
FIGURA 10: Questionário inicial do E1	79
FIGURA 11: Questionário inicial do E2	80
FIGURA 12: Questionário inicial do E3	81
FIGURA 13: Questionário inicial do E4	81
FIGURA 14: Questionário de avaliação do curso da E2	82
FIGURA 15: Questionário de avaliação do curso da E3	83
FIGURA 16: Questionário de avaliação do curso da E4	84
FIGURA 17: Questionário de avaliação do curso da E5	84
FIGURA 18: Questionário de avaliação do curso da E2	85
FIGURA 19: Questionário de avaliação do curso da E5	86
FIGURA 20: Questionário de avaliação do curso da E4	87
FIGURA 21: Questionário de avaliação do curso da E2	88
FIGURA 22: Questionário de avaliação do curso da E2	91
FIGURA 23: Questionário de avaliação do curso da E2	91
FIGURA 24: Questionário de avaliação do curso da E3	93
FIGURA 25: Questionário de avaliação do curso da E4.	94
FIGURA 26: Questionário de avaliação do curso da E4	95
FIGURA 27: Questionário de avaliação do curso da E2	95
FIGURA 28: Questionário de avaliação do curso da E2	96
FIGURA 29: Questionário de avaliação do curso da E4	97

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Relação de palavras advindas do Francês.....	29
QUADRO 2: Línguas faladas na África	44
QUADRO 3: Conteúdos programáticos do curso de extensão.....	62
QUADRO 4: Canções e cantoras trabalhadas no curso <i>Women sing Africa</i>	65
QUADRO 5: Estratégias de leitura	77
QUADRO 6: Contribuição da ILR na formação do professor de ILE.....	81

RESUMO

Os avanços da tecnologia e do mundo digital trouxeram consigo uma maior interligação entre as pessoas. Essa conjuntura nos leva a refletir sobre diferentes maneiras de se trabalhar com o ensino do inglês como língua estrangeira (ILE). A presente pesquisa pretende discutir sobre a importância de se pensar no continente africano como um espaço plurilíngue, constituindo-se, portanto, como um estímulo à aprendizagem da língua inglesa a partir da intercompreensão de línguas Românicas (ILR). Esta pesquisa se justifica por trabalhar com a ILR no ensino de língua inglesa, além de inserir a temática africana na sala de aula, tal como proposto pela Lei 10.639, contribuindo, assim, para formação de professores de inglês em formação inicial, ampliando seus conhecimentos acerca da diversidade linguística e cultural presente na sociedade pós-moderna. Assim, temos como objetivo geral: investigar como a intercompreensão de línguas românicas pode contribuir para o ensino do Inglês como Língua Estrangeira (ILE), enfocando a utilização de canções em três idiomas, como uma ferramenta a ser adotada pelo professor na sala de aula. De modo detalhado, intentamos verificar de que forma a intercompreensão e a proposta plurilíngue contribuem para o desenvolvimento sócio-cultural do professor em formação inicial de ILE; analisar como a interculturalidade e toda pluralidade africana se constituem como importantes vieses para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa no contexto exolíngue e averiguar a canção como alternativa para a inserção da intercompreensão e da cultura africana no ensino ILE. Para as análises, baseamo-nos nas reflexões de Degache (2003), Alas-Martins (2014) e Capucho (2004), entendendo a IC como um caminho estratégico a ser percorrido no ensino de línguas. Ademais, apoiamo-nos nas contribuições de Carola e Costa (2014), Doyé (2005), Melo-Pfeifer (2014), Bezerra (2016), que também discutem sobre a importância de se trabalhar com intercompreensão na sala de aula de línguas. Além disso, trazemos as discussões de alguns estudiosos que tratam do papel cultural no ensino e na aprendizagem de uma língua estrangeira, tais como Serrani (2005), Coracini (2003), Calvet (2013), além de discutir tal questão, à luz das reflexões de Hall (2014), tratando da identidade cultural da pós-modernidade. Quanto à metodologia, esta pesquisa é qualitativa, quanto à abordagem; do ponto de vista dos objetivos, trata-se de uma pesquisa explicativa, pois elucidamos o porquê e as contribuições a partir dos resultados identificados; por fim, é também uma pesquisa-ação, pois fizemos a intervenção em sala de aula. Tais intervenções foram realizadas, em um curso de extensão, com estudantes do sexto período do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal de Campina Grande. Observamos que o referido curso contribuiu para ampliar o conhecimento cultural e linguístico das estudantes acerca do continente africano, além de promover uma reflexão a respeito da inserção da intercompreensão e do plurilinguismo na sala de aula de ILE.

Palavras-chave: Intercompreensão. Canções. África. Língua Inglesa.

ABSTRACT

The technology advances and the digital world have brought a greater interconnection between people. This situation leads us to reflect about different ways of working with the teaching of English as a foreign language (ILE). The present research intends to discuss the importance of thinking about the African continent as a plurilingual space, constituting, therefore, as a stimulus to the learning of the English language from the intercomprehension of Romance languages (ILR). This research is justified by working with ILR in english language teaching, as well as inserting the African theme in the classroom, as proposed by the Law 10.639, thus contributing to the training of English teachers in initial formation, expanding their knowledge about the linguistic and cultural diversity in the postmodern society. Thus, we have as general objective: to investigate how the intercomprehension of Romance languages can contribute for the teaching of english as a foreign language (ILE), focusing on the use of songs in three languages, as a tool to be adopted by the teacher in the classroom. In a detailed way, we intend to analyse how the intercomprehension and the plurilingual proposal contribute to the socio-cultural development of the english teacher in initial formation; to analyze how interculturality and all the African plurality constitute important biases for the teaching and learning of english language in the exoling context and search the song as an alternative for the insertion of the African understanding and culture in english teaching. For the analysis, we base ourselves on the reflections of Degache (2003), Alas-Martins (2014) and Capucho (2004), treating the intercomprehension such as a strategic path to be covered in language teaching. In addition, we support the contributions of Carola and Costa (2014), Doyé (2005), Melo-Pfeifer (2014), Bezerra (2016), who also discuss the importance of working with intercomprehension in the language classroom. Futhermore, we bring the discussions of some scholars who deal with the cultural role in teaching and learning a foreign language, such as Serrani (2005), Coracini (2003) and Calvet (2013). We also discuss the reflections of Hall (2014), dealing with the cultural identity of the postmodernity. About the methodology, this is a qualitative research, regarding the approach; from the point of view of the objectives, it is an explanatory research, because we explain the contributions from the identified results; finally, it is also an action research, since we did the intervention in the classroom. These interventions were carried out in an extension course, with students of the sixth period of the English-Language course of the Federal University of Campina Grande. We can say that this course has contributed to increasing the students' cultural and linguistic knowledge about the African continent, as well as to promote a reflection about the insertion of intercomprehension and plurilingualism in the classroom of english language teaching.

Key words: Intercomprehension; Songs; Africa; English Language;

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1:	15
INTERCOMPREENSÃO E PLURILINGUISMO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS	15
1.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS (ILR).....	16
1.2 O PLURILINGUISMO E A LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLA.....	21
1.3 A INTERCOMPREENSÃO NA PRÁTICA ACADÊMICA DO PROFESSOR DE INGLÊS.....	30
CAPÍTULO 2:	35
O CONTINENTE AFRICANO COMO ESPAÇO DE DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	36
2.1 ÁFRICA NA SALA DE AULA COMO ESPAÇO PARA O DESENVOLVIMENTO DA ILR.....	37
2.2 DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL NO CONTINENTE AFRICANO.....	41
2.3 CANÇÕES AFRICANAS: UMA PROPOSTA DE PLURILINGUÍSMO NA AULA DE INGLÊS	46
CAPÍTULO 3:	52
INTERCOMPREENSÃO NA AULA DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	52
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	53
3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA.....	57
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	58
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	59

3.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: INTERVENÇÃO E CANÇÕES ABORDADAS.....	61
---	----

3.6 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	68
--------------------------------	----

CAPÍTULO 4:

INTERCOMPREENSÃO E PLURILINGUISMO NAS AULAS DE ILE: CONTRIBUIÇÕES LINGUÍSTICAS, SOCIAIS E CULTURAIS	69
--	-----------

4.1 INTERCOMPREENSÃO, INTERCULTURALIDADE E PLURILINGUISMO NAS AULAS DE ILE	70
--	----

4.2 CANÇÕES AFRICANAS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	83
--	----

4.3 PLURALIDADE E REPRESSÃO EM VOZES FEMININAS NA ÁFRICA	89
--	----

CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
-----------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS.....	101
-------------------------	------------

APÊNDICES.....	106
-----------------------	------------

Apêndice 1: sequência de atividades	107
---	-----

Apêndice 2: questionário inicial	112
--	-----

Apêndice 3: atividade 1: questões sobre o texto: <i>African people and culture</i>	113
--	-----

Apêndice 4: atividade 2: Canção <i>Africa is where my heart lies</i>	114
--	-----

Apêndice 5: Atividade 3: Canção <i>One More Dance</i> (Miriam Makeba)	115
---	-----

Apêndice 6: Atividade 4: Canção <i>Africa Nombre de Mujer</i> (Las hijas del sol)	116
---	-----

Apêndice 7: Atividade 5: Canção <i>Pasaporte mundial</i> (Las hijas del sol)	117
--	-----

Apêndice 8: Atividade 6: Canção <i>Le monde comme un bébé</i> (Angelique Kidjo).....	118
--	-----

Apêndice 9: Atividade 7: Atividade de escrita	119
---	-----

Apêndice 10: Questionário final	120
---------------------------------------	-----

Apêndice 11: termo de consentimento livre e esclarecido	122
---	-----

ANEXOS.....	125
Anexo A: Texto: cultura e povo africano	126
Anexo B: canção 1: <i>Africa is where my heart lies</i>	127
Anexo C: canção 2: <i>One more dance</i>	128
Anexo D: canção 3: <i>Africa nombre de mujer</i>	129
Anexo E: canção 4: <i>Pasaporte mundial</i>	130
Anexo F: canção 5: <i>Le monde comme un bébé</i>	131
Anexo G: canção 6: África nossa.....	132
Anexo H: parecer consubstanciado do CEP.....	133

INTRODUÇÃO

Diante dos avanços tecnológicos que temos acompanhado, os atuais meios de comunicação, bem como os diversos benefícios que a internet tem nos proporcionado, nos incitam a uma maior interação entre as pessoas. A globalização é uma das razões pelas quais os estudos envolvendo a interconexão mundial, através de ferramentas *online*, têm crescido e ganhado espaço em pesquisas que buscam inovar trazendo novas perspectivas para o ensino de língua estrangeira.

Essa conjuntura nos leva a refletir sobre possibilidades relacionadas ao uso de novas formas de trabalhar o ensino da língua inglesa, considerando-se desde a formação do futuro professor até a sua prática docente no Ensino Básico, estendendo-se às escolas de idiomas, uma vez que muitos aprendizes optam por essa língua somente porque acreditam que é uma língua importante para o mercado de trabalho ou por incentivo de familiares. De acordo com Pinto e Souza (2011 p. 173), “é indiscutível que na área de ensino de inglês como língua estrangeira (ILE) há uma constante busca por novos métodos, abordagens, visões de ensino e aprendizado, ferramentas e materiais que atendam às expectativas do aprendiz moderno”.

É sabido que, atualmente, a metodologia para o ensino de inglês, especialmente no âmbito dos cursos de idiomas, na maioria das vezes, tenta não fazer uso da língua materna do aprendiz, e não leva em consideração os conhecimentos prévios de sua língua para o aprendizado de outro idioma. Segundo Castellotti (2008, apud ALAS-MARTINS, 2014 p. 118), “trata-se, principalmente, de uma visão homogênea da língua”.

É sempre um desafio trabalharmos com língua estrangeira no contexto educacional do Brasil, visto que ainda existe uma série de dificuldades, inverdades e crenças criadas pelos próprios estudantes, envolvendo o sentimento de nunca ser capaz de aprender diferentes línguas, sobretudo no caso do inglês. Entretanto, certamente, cabe ao professor fazer com que o aprendiz compreenda e tome consciência da importância de conhecer a língua do “outro”, sobretudo nesse mundo plural no qual estamos inseridos.

A partir dessas constatações, a intercompreensão de línguas românicas (ILR ou, simplesmente, IC: intercompreensão) vem sendo discutida e confirmada como estratégia didática fundamental na construção de diferentes planos e métodos para o ensino de

línguas. No entanto, muitos estudantes de Letras (Língua Inglesa) ainda não conheceram e/ou utilizaram tal ferramenta em suas aulas nem na universidade, nem nas possíveis escolas onde poderão atuar como professores.

Em suas investigações, pesquisadoras como Alas-Martins (2014) e Capucho (2004), por exemplo, tratam da IC como uma estratégia, uma ferramenta didática, um caminho estratégico a ser percorrido no ensino de línguas, etc. Portanto, utilizaremos as mesmas terminações em nossa pesquisa, pois acreditamos na mesma performance da IC.

Identificamos a intercompreensão como um caminho possível para possibilitar a aprendizagem/sensibilização de mais de uma língua/cultura estrangeira, além de dar um significativo suporte para um aprendizado da língua inglesa, de modo a se perceber menos obstáculos nessa aprendizagem. A intercompreensão, definida como “desenvolvimento de capacidade de co-construção de sentido no encontro entre línguas diferentes” (CAPUCHO, 2004, p. 86), atenta para a relevância da utilização dessa ferramenta numa situação real de comunicação.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a professora Dr^a. Selma Alas-Martins desenvolveu um projeto intitulado *Intercompreensão de línguas românicas: aprendizagem de línguas sem fronteiras*. A partir do referido projeto, vários professores e pesquisadores trabalharam com a IC em aulas de língua materna, buscando motivar alunos a se interessarem por outras línguas e, conseqüentemente, por outros contextos culturais que surgiram a partir da aplicação de atividades envolvendo línguas aparentadas ao Português. Tal experiência foi importante e motivadora, visto que o projeto mostrou que os estudantes perceberam que a ILR é uma abordagem pertinente e demonstraram bastante entusiasmo para conhecer o “diferente”. Ademais, o estudo contribuiu tanto para os professores, os quais se aproximaram ainda mais da IC, quanto para os alunos, pois muitos deles ainda não tinham tido uma oportunidade de se aproximar de nenhum outro idioma.

Ao observarmos que esse projeto, que unia ações integradas no âmbito de ensino, pesquisa e extensão, trouxe importante contribuição para as aulas de língua materna, indagamo-nos: como uma proposta como essa também pode beneficiar as aulas de língua inglesa. Dessa forma, o estudo dessa temática justifica-se pelo nosso desejo de fazer com que os professores de inglês, ainda em formação, conheçam os benefícios da intercompreensão e não vejam o inglês como uma língua distante das

outras. Entendemos que assim, os alunos terão oportunidade de reconhecer e valorizar o lugar de cada idioma, além de conhecer a diversidade de culturas e o meio plural que vivemos.

Durante o processo de aprendizagem de uma língua, o aprendiz estará exposto e aberto às várias línguas (inclusive à sua) e não somente focado em regras fora de um contexto e distante de sua realidade. Além disso, é indispensável para o professor de língua estrangeira (LE) perceber que “o trabalho com a intercompreensão procura desenvolver a competência de recepção (escrita e oral) e dar oportunidade para que a interação se estabeleça de forma mais confortável e confiante” (ALAS-MARTINS, 2014, p. 119).

É válido ressaltar que, quando temos contato com outro idioma, aproximamo-nos da cultura do país, de modo que aprender outra língua também envolve conhecer estilos diferentes de vida e costumes próprios de outras comunidades. Nessa perspectiva, esta pesquisa visa levar para a sala de aula a língua inglesa a partir da cultura africana, além de trazer alguns dos outros idiomas falados nesse continente. Para isso, trabalharemos com canções em francês, espanhol e português/crioulo de Cabo Verde, além do inglês. Dessa forma, estaremos abordando a intercompreensão, visto que a África se configura como espaço favorável para o intercâmbio linguístico e cultural.

Considerando a necessidade de dar suporte para que o aprendiz tenha contato com diferentes línguas-culturas e, ainda, pensando na obrigatoriedade do ensino da língua/cultura africana e afro-brasileira, preconizado pela Lei 10.639/2003 que propõe diretrizes para valorizar o ensino da cultura africana e afro-brasileira no Ensino Básico, enquanto instrumento contra a discriminação, identificamos também na IC um importante caminho metodológico para se trabalhar tais questões.

Em se tratando do contexto africano, encontramos uma diversidade de línguas de raiz românica, tais como o espanhol, francês e o português, adotadas como oficiais em vários países. Sendo assim, a interculturalidade e a pluralidade sócio-cultural presentes nesse continente é rica e pode, portanto, contribuir para a aprendizagem da língua inglesa através da intercompreensão, enquanto uma estratégia didática a ser abordada no ensino de línguas.

A partir dessa realidade, trabalhamos com canções originárias da África, nos idiomas supracitados, visto que acreditamos que além de proporcionar para o aluno o

contato com o texto e com a arte africana, elas podem despertar o conhecimento de estruturas linguísticas que contribuirão para o ensino de ILE.

Outro fator importante a ser considerado é que discutimos as contribuições da abordagem dessas canções no ensino da língua inglesa sempre utilizando como ponte favorável a intercompreensão e, conseqüentemente, os fatores interculturais implícitos que devem ser discutidos no processo da aprendizagem.

Portanto, nesta pesquisa, investigamos e discutimos, prioritariamente, a seguinte questão: de que modo a proposta da ILR, a partir de canções advindas da África e em três diferentes idiomas, auxiliaria o processo de aprendizagem da língua inglesa? Ressalte-se que na nossa perspectiva, compartilhamos do pensamento de Izarra (2002, p. 01), ao sustentar que: “não devemos nos preocupar apenas com o ensino da língua estrangeira, mas, dar aos estudantes ferramentas para que com elas construam novas formas de conhecimento”. Assim, apresentamos tais considerações, buscando alcançar o seguinte objetivo geral: investigar como a intercompreensão de línguas românicas pode contribuir para o ensino do Inglês como Língua Estrangeira (ILE), enfocando a utilização de canções em quatro línguas, como uma ferramenta a ser adotada pelo professor na sala de aula. No que concerne aos objetivos específicos, buscamos: verificar de que forma a intercompreensão e a proposta plurilíngue contribuem para o desenvolvimento sócio-cultural do professor em formação inicial de ILE; analisar como a interculturalidade e toda pluralidade africana se constituem como importantes vieses para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa no contexto exolíngue e averiguar a canção como alternativa para a inserção da intercompreensão e da cultura africana no ensino de inglês como língua estrangeira.

Para o fim de verificação e coleta de dados foi proposto um curso de extensão, tendo estudantes de graduação de Letras-Língua Inglesa como público-alvo. Buscamos responder nossa pergunta de pesquisa, apresentando às participantes do referido curso de extensão, as canções das cantoras africanas Miriam Makeba (África do Sul), Cesária Évora (Cabo Verde), Angélique Kidjo (Benin) e do grupo *Las hijas del sol* (Ilhas Canárias¹). Dessa forma, além de trazer as contribuições e as vantagens da intercompreensão para as aulas de LE, refletimos igualmente sobre a cultura africana e as relações de alteridade na sala de aula.

¹ É interessante lembrar que as Ilhas Canárias, embora estejam em território africano, pertencem à Espanha

Para alcançarmos os objetivos, desenvolvemos as nossas reflexões nesta pesquisa que foi dividida em quatro capítulos. Em um primeiro momento, apresentamos *Intercompreensão e plurilinguismo na formação de professores de inglês*, no qual trabalhamos com a apresentação dos conceitos, suas respectivas aplicabilidades, bem como justificativas e razões para inseri-las na sala de aula de inglês. Esse capítulo é composto por três seções: na primeira, enfocamos nas considerações sobre a intercompreensão de línguas românicas e nos estudos desenvolvidos nessa área; em seguida, trazemos ponderações acerca do plurilinguismo e a língua inglesa nas escolas; e, na terceira seção, focalizamos a prática acadêmica do professor de inglês em formação.

No segundo capítulo, tratamos da intercompreensão na África e o porquê de voltarmos o nosso olhar para esse continente. Nas seções desse capítulo, abordamos questões relacionadas à diversidade linguística e cultural africana, sua inserção na prática escolar, baseados na mencionada Lei 10.639, e os aspectos interculturais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Nesse momento, também discutimos a proposta de trabalhar com as canções de cantoras africanas com o olhar voltado para o plurilinguismo.

No terceiro capítulo, explanamos o nosso percurso metodológico, caracterizando a pesquisa, descrevendo os procedimentos de geração de dados e o caminho que percorreremos para atingir os objetivos do nosso estudo. Intentamos abordar de forma mais detalhada, descritiva e analítica o contexto da pesquisa, os participantes, os instrumentos utilizados, bem como o processo descritivo da intervenção realizada no curso de extensão que promovemos junto aos estudantes de Letras-Inglês, para gerarmos os dados do presente trabalho. Por fim, apresentamos as categorias de análise da nossa pesquisa.

No quarto capítulo, realizamos a análise dos dados gerados, fazendo a amostragem dos resultados da nossa intervenção, desenvolvida no curso de extensão *Women sing Africa* – [Mulheres cantam a África]. Para tanto, a partir desses dados, averiguamos de que forma a intercompreensão e a proposta plurilíngue contribuíram para as aulas de inglês e quais as consequências da aplicação da nova abordagem para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Nesse momento, fizemos a interpretação das respostas obtidas, coletadas a partir dos instrumentos de pesquisa que utilizamos no curso. Vale ressaltar que antes de realizarmos a coleta de dados, solicitamos o

consentimento do Comitê de ética, o qual emitiu o parecer n° 2.163.300 com a devida autorização. (*cf.* Anexo H).

Assim, nesta pesquisa, trabalhamos a partir das considerações de Degache (2003), Degache e Tea (2003), Doyé (2005), Capucho (2010), Alas-Martins (2014) e Souza (2013), os quais tratam da intercompreensão como ferramenta didática importante e das contribuições do plurilinguismo para o ensino de línguas. Também apresentamos reflexões acerca do fator cultural e sua importância na sala de aula à luz das ponderações de Hall (2014) e de Serrani (2005). Além disso, discorreremos a partir das pesquisas de estudiosos como Toresano (2001), Andrade (2017) e Bezerra (2016), que utilizaram a canção em trabalhos envolvendo o ensino e a aprendizagem de línguas.

Acrescentamos, ainda, que os corpora de nossa pesquisa se constituem pelas respostas dos participantes do curso, às atividades de IC, além dos questionários aplicados nas aulas, base para a nossa discussão na análise desse trabalho e anotações de campo. Ao final, percebemos que a pesquisa contribuiu para ampliar a visão das estudantes acerca da intercompreensão de línguas românicas ligada ao ensino da língua inglesa e contribuiu para desmitificar possíveis estereótipos acerca da inserção do inglês africano na sala de aula, ressaltando-se a riqueza cultural presente no diálogo entre o Brasil e a África.

CAPÍTULO 1:

**INTERCOMPREENSÃO E PLURILINGUISMO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE INGLÊS**

Neste capítulo, trazemos conceitos e considerações sobre a intercompreensão, bem como suas contribuições para o ensino da língua inglesa. Nessa perspectiva, explanamos acerca da prática plurilíngue e sua inserção no contexto de professores em formação, visto que aspectos envolvendo diversidade, cultura e língua se articulam.

Faz-se necessário, portanto, pensar na inclusão de estratégias que promovam uma abertura para uma aproximação com o outro, diante das inter-relações vigentes ocasionadas pela globalização. A respeito disso, tratamos, sobretudo, de apresentar a IC, suas contribuições e a dimensão metodológica que está intrínseca no processo de utilização dessa abordagem dentro da sala de aula do professor de inglês. Ademais, apresentamos a relação da língua inglesa com as línguas românicas e como essa conexão pode contribuir para o processo de sensibilização e contato com a pluralidade linguística e cultural, encadeadas ao processo de “reconstrução” da identidade do aluno-professor.

Por fim, explanamos quais são as condições necessárias e os desafios pelos quais possamos, nessa caminhada, contribuir para a formação de professores mais crítico-reflexivos acerca dessa diversidade global e suas implicações nas aulas de inglês como língua estrangeira.

1.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS (ILR)

A intercompreensão surge na década de 1990, mediante a necessidade de inter-relacionar estratégias para a aprendizagem de línguas, a partir do relacionamento com a pluralidade linguística da Europa. Doyé (2005), tratando da didática da IC, cita que ela é considerada uma abordagem que relaciona questões linguísticas e culturais a partir do contato com línguas que não dominamos. Assim, no momento em que a utilizamos para aprendizagem de línguas, mobilizamos aspectos interculturais inerentes ao processo de ligação que fazemos a partir do contato com o “desconhecido”.

Definir um único conceito para intercompreensão pode ser uma árdua tarefa. Então, para Doyé (2005), ela é vista como a maneira que cada pessoa se expressa na sua própria língua e desenvolve a capacidade de enxergar a do outro. Nesse sentido, além de ampliar a compreensão linguística e cultural do outro idioma, a IC aponta caminhos

para a inserção de uma discussão ideológica, política e social na sala de aula de línguas, de modo geral.

Por esse viés, Andrade et al. (2007, p. 2) afirmam que “a intercompreensão surge como uma abordagem que consiste em inter-relacionar dados linguísticos e não-linguísticos em situação de comunicação intercultural, isto é, em situação de contacto com línguas não dominadas”. Portanto, pode-se dizer que a ILR, ainda, promove uma valorização da língua materna do aluno na construção do conhecimento de uma língua estrangeira a partir da utilização de hipóteses, inferências e experiências de vida como ponto de partida para aprendizagem de outro idioma.

Em outra noção sobre o tema e na mesma linha, Capucho (2010, p. 103) considera que a IC “corresponde aos processos naturais e espontâneos postos em prática por indivíduos comuns, em situações de contatos exolíngues”. Nessa perspectiva, situações de intercompreensão podem ocorrer em contextos diversos, nas várias esferas onde a linguagem possa ser negociada entre duas ou mais pessoas, na busca para se fazerem entendíveis.

Muito do que é proposto pelos estudos na área da IC vem aos poucos ganhando espaço, sendo divulgado no meio acadêmico e algumas pesquisas e disciplinas, inclusive, já introduzidas em algumas escolas do Brasil. Na cidade de Natal, capital do Rio Grande do Norte, por exemplo, algumas experiências envolvendo a ILR já foram implementadas no Ensino Médio, o que mostrou estudantes interessados pelo conhecimento de outras línguas não estudadas antes. Assim, alguns estudiosos tentam, sobretudo, delimitar o conceito da IC e trazê-la para mais perto dos professores de línguas estrangeiras (LE), com o objetivo de inseri-la cada vez mais no cotidiano do aprendiz.

Pesquisas na área do ensino de língua materna, atreladas à metodologia da ILR, mostraram que a aula pode atentar para assuntos pertinentes da nossa contemporaneidade e despertar uma sensibilização do aluno para o contato com outras línguas. No entanto, Alas-Martins (2014) ressalta que:

A intercompreensão de línguas românicas não pretende substituir ou concorrer com o ensino-aprendizagem convencional de línguas. No contexto brasileiro, pode sensibilizar para descoberta de diferentes línguas, tipologicamente aparentadas à portuguesa, contribuir para a diversificação do ensino de línguas e fortalecimento das potencialidades dos aprendizes enquanto cidadãos. (ALAS-MARTINS, 2014, p. 119).

De acordo com essa pesquisadora, o ensino-aprendizagem convencional é também aquele que se fundamenta no uso das habilidades de compreensão e produção oral e escrita: Produção Oral (PO), Produção Escrita (PE), Compreensão Oral (CO) e Compreensão Escrita (CE). Sendo assim, o trabalho com a ILR busca gerar o contato social e o cultural com outras realidades distintas da nossa, dentro da sala de aula. É relevante destacar, sobretudo, que trabalhos de pesquisa e extensão na área da IC, desenvolvidos nas comunidades acadêmicas, nos últimos vinte anos, têm aberto espaço para a inserção dessa discussão em escolas e universidades.

As contribuições dessas experiências com a intercompreensão nos fazem refletir sobre como poderíamos, já na formação do professor, atentar para a utilização dessa abordagem na sala de aula de ILE. Assim, poderemos desenvolver as capacidades linguísticas desses indivíduos em formação e gerar uma abertura para novas experiências culturais. Por essa ótica, Bezerra (2016) afirma que:

Através da Intercompreensão de línguas românicas, doravante ILR, é possível estudar, através de uma abordagem que possibilita a aprendizagem simultânea de várias línguas, além de desenvolver a competência comunicativa, valorizando a própria língua materna, assim como as demais línguas apresentadas ao longo da formação. É contabilizada ainda a possibilidade de abordar as línguas com igualdade perante todas as realidades linguísticas. (BEZERRA, 2016, p. 39).

Como podemos observar, o trabalho com a ILR nos possibilita, além do desenvolvimento de novas experiências linguísticas e culturais, manifestar atitudes de valorização, respeito e igualdade entre as línguas apresentadas. Explanado de outra forma, na medida em que situações comunicativas são criadas sob o viés da intercompreensão, passa-se a dialogar com uma perspectiva que abrange fatores sociais, culturais e plurais, inter-relacionados com o objetivo de vivenciar uma experiência de contato tanto com sua própria língua, quanto com a língua do “outro”. Nesse sentido, a noção da IC está associada também à capacidade de lidar com a diversidade linguística, no sentido de valorizá-la e que, por esta razão, importa concretizá-la em material de formação a experimentar com professores. (ANDRADE; ARAÚJO E SÁ; SÁ, 2007).

O *Quadro de referência para abordagens plurais de línguas e culturas* (CARAP: *cadre de référence pour les approches plurielles de langues et cultures*, ou FRAME: *Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures*, 2011), projeto desenvolvido para ser um guia de referência para aqueles que trabalham

juntamente com abordagens plurilíngues e pluriculturais, traz importantes contribuições a respeito do porquê e de como trabalhar com tais ferramentas na sala de aula de línguas. No decorrer da leitura desse documento, podemos encontrar diversas razões pelas quais é importante implementar abordagens plurais em aulas de idiomas. Uma das primeiras razões é o fato de permitir pontes interculturais como forma de ampliar o conhecimento da língua e o desenvolvimento de habilidades em outras áreas. Em um segundo momento, esse projeto dá suporte aos professores que queiram trabalhar com tais inovações e encorajar outros profissionais a fazerem o mesmo, tendo em vista que as contribuições de tais abordagens são essenciais para o professor em formação.

No entanto, ainda consideramos desafiadora a proposta de trazer para a sala de aula de línguas tal visão de mundo. De acordo com Alas-Martins (2014), apesar do desafio didático pedagógico (pelo fato de se trabalhar, por vezes, com línguas jamais estudadas), no caso da intercompreensão, vale à pena insistir e abordá-la como ferramenta didática para a aula de LE, pois “uma dinâmica de valorização das línguas, inclusive da materna, seria percebida como um recurso cognitivo e não como um obstáculo ao processo de aprendizagem”. (ALAS-MARTINS, 2014, p. 119).

Em diversas escolas de inglês, principalmente nas que enfatizam a utilização da oralidade da língua, sustenta-se a ideia de que não seria positivo para a aprendizagem, levar em consideração o uso do português na sala de aula. É importante ressaltar que, dependendo do objetivo do curso e do nível de conhecimento dos alunos na língua, é benéfico que se minimize o uso da língua materna para um maior contato com o idioma estudado. No entanto, proibir o uso da LM seria muito. A respeito disso, Bezerra (2016) ressalta que uma das vantagens mais observadas em estudos envolvendo o uso da ILR é:

[...] o estímulo para a aprendizagem simultânea de várias línguas e o desenvolvimento da competência comunicativa por intermédio da valorização da própria língua, visto não ser necessário aprender uma segunda língua para se comunicar com outros interlocutores. (BEZERRA, 2016, p. 41).

É nesse sentido, e a partir do diálogo presente na semelhança entre as línguas, que buscamos gerar uma abertura para a inserção dessa abordagem em cursos de formação de professores de línguas.

Em todo o tempo, mobilizamos o nosso conhecimento linguístico prévio quando estamos aprendendo uma língua estrangeira. A respeito dessa ligação entre o que já sabemos e uma nova aprendizagem, Ausubel (2000) apresenta contribuições relevantes

sobre a teoria da aprendizagem significativa, a qual se insere adequadamente e embasa reflexões que faremos mais adiante, nesta pesquisa. Para esse estudioso, o conhecimento prévio pode ser um símbolo, um conceito, uma proposição, uma imagem, etc. Ausubel (2000) ainda nomeia tais conhecimentos de *subsunção ou ideia-âncora*.

Trazendo a proposta da *ideia-âncora* para dentro do nosso trabalho com a ILR e a aprendizagem de LE, destacamos a relevância da língua materna como âncora para a aprendizagem de outros idiomas, por exemplo. É importante considerar que, assim como trata o autor mencionado, esse processo está interligado e corrobora para a construção e reconstrução de conhecimentos já existentes. Dessa forma, “[...] o aprendiz de uma língua e cultura segunda ou estrangeira não deixa de ser competente na sua língua materna [primeira] e a cultura que lhe está associada. A nova competência também não é guardada a parte da antiga.” (QECRL, 2001, p. 73).

Nessa perspectiva, a aprendizagem significativa se concretiza através dessas conexões estabelecidas entre os conhecimentos prévios e os novos conhecimentos, que se inter-relacionam como forma de contribuir para a construção de novos significados para o sujeito aprendiz, bem como para a estabilidade cognitiva dos conhecimentos já existentes.

O diferencial de nossa pesquisa está no fato de propormos que os futuros professores de inglês conheçam a IC e passem a abordá-la dentro da sala de aula. Tal diferença reside no fato de a língua inglesa não ter raiz românica, o que pode gerar, por parte dos graduandos, o seguinte questionamento: Se a língua inglesa não possui raiz românica, por que propor a ILR nas aulas de inglês? Ora, essa língua germânica recebeu forte influência do francês e do latim e, além disso, se aproxima muito de línguas como o alemão e o holandês, sendo uma língua indo-europeia. Por essa razão, ampliar os valores linguísticos e culturais dos professores em formação fará com que o diálogo intercultural na sala de aula esteja presente como uma ferramenta importante na construção da identidade desses novos professores.

Perceber a ligação da língua inglesa com as línguas românicas faz-se necessário, visto que, muitas vezes, os aprendizes da língua inglesa utilizam estratégias de leitura sem reconhecer a conexão entre a língua-alvo, o inglês, e essas línguas. A respeito desse assunto, discutiremos de forma detalhada, mais adiante.

Diante destas perspectivas, observamos a relevância da IC para o ensino de línguas, uma vez que ela se apresenta como procedimento metodológico reconhecido

em diversas realidades e como um recurso positivo a ser utilizado pelo professor. Sobre esse fato, Capucho (2010) revela que tal ferramenta ainda não foi totalmente reconhecida e partilhada pela sociedade em geral. Dessa forma, introduzir a IC cada vez mais em contextos de sala de aula pode ser uma importante tarefa do professor, já que a IC surge como uma competência de fundamental relevância para a aprendizagem do aluno de línguas.

1.2 A EDUCAÇÃO PLURILÍNGUE E A LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA

A intenção de promover um ambiente acadêmico com espaço para a inserção da educação plurilíngue requer que voltemos um pouco nosso olhar para os estudos dessa área. O plurilinguismo enquanto recurso pedagógico ganhou destaque na década de 1990, mais especificamente na Europa, onde o intercâmbio linguístico e cultural ocorria de forma acentuada, em virtude das constantes migrações próprias do continente europeu.

Souza (2013) trata da prática plurilíngue como uma abordagem para aprendizagem de línguas, enfatizando que tal prática objetiva relacionar língua e contexto em uma situação que visa promover e desenvolver competências plurilíngues e pluriculturais, além de gerar, por consequência, atitudes de respeito e tolerância ao outro e suas especificidades. Essa abordagem plural no ensino-aprendizagem de LE é definida por Candelier et al. (2010) como um mecanismo didático que utiliza uma variedade de atividades envolvendo diferentes culturas e línguas. Ela assume papel fundamental para uma conscientização da diversidade linguística e cultural na sociedade, por parte dos alunos.

De acordo com Coelho e Simões (2017), o conceito que alguns especialistas utilizam para fazer menção a uma abordagem focada no ensino e na aprendizagem de várias línguas é educação plurilíngue. Essa educação, ainda, gera oportunidade de colocar os alunos em contato com a diversidade linguística, fomentando atitudes positivas de respeito e de luta contra a discriminação e o preconceito.

Para esses pesquisadores, através dessa ferramenta de ensino:

[...] Surgem variados projetos que permitem às escolas organizar atividades que coloquem os discentes em contato com a diversidade linguística, fomentando atitudes positivas e a luta contra a discriminação e o preconceito. Contudo, a criação de atitudes positivas ou de ausência de preconceito e

discriminação, não está apenas dependendo de uma educação plurilíngue. Isto é, torna-se fundamental refletirmos sobre a utilização de abordagens plurais nas escolas, para percebermos quais são as imagens que os alunos têm das línguas (...) (COELHO; SIMÕES, 2017, p. 33)

A educação plurilíngue, portanto, aparece como uma forma de incluir temas relacionados não apenas à questão da pluralidade linguística na sala de aula, mas, sobretudo, como forma de desenvolver aprendizes mais conscientes acerca do pluralismo cultural presente na nossa sociedade. Ademais, é necessário ressaltar que através desse tipo de educação, o estudante que jamais tivera um contato com outras línguas, passa a aumentar o seu nível de conhecimento linguístico, conseqüentemente. (CANDELIER et al, 2010).

O plurilinguismo, de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL), se caracteriza pela habilidade de um indivíduo compreender e caminhar por outras línguas ampliando o seu conhecimento linguístico e cultural a partir do contato com outras culturas e diferentes idiomas. De acordo com Carola e Costa (2014), “A competência plurilíngue seria, então, uma potencialidade de todo indivíduo, que pode ou não ser desenvolvida, dependendo da orientação, multilíngue ou plurilíngue, do ensino de línguas e da complexidade linguística do ambiente”. (CAROLA; COSTA, 2014, p.102). É indispensável, portanto, perceber a importância que essa abordagem desempenha no desenvolvimento crítico e social dos alunos de inglês, o que discutiremos nos próximos parágrafos.

Para Bezerra (2016, p. 37), “o Plurilinguismo pode ser definido como o encontro de muitas línguas num espaço de existência de múltiplos idiomas, através do domínio de estratégias que permitam lidar com muitas línguas simultaneamente”. Por esse prisma, a capacidade de entender e lidar com a interação de outros idiomas, além do inglês, promove uma movimentação e uma inter-relação que contribui para que o aluno não veja a língua inglesa à parte das outras línguas e de forma estática, mas perceba as relações que dialogam com esses diversos idiomas e com toda pluralidade social que nos cerca.

Ainda nessa via, de acordo com Souza (2013, p. 22), “trata-se não apenas da diversificação na oferta de línguas para que os alunos aprendam mais do que o inglês, enquanto língua dominante na comunicação internacional, mas de experiências socioculturais diversas, dinâmicas e reais”. Dessa maneira, na prática plurilíngue, a intercompreensão é trabalhada a partir do uso de estratégias que pontuam uma ligação

evidente entre as relações com o conhecimento prévio, linguístico e cultural, que os estudantes trazem para a sala de aula e com os dados atuais que estes desenvolvem no meio acadêmico.

Trabalhar com uma abordagem desafiadora como essa, requer que tenhamos cautela e saibamos apontar objetivos na tentativa de desenvolver nos estudantes a capacidade de ser proficiente em línguas que, até certo ponto, eles considerariam muito distantes de sua realidade. É válido ressaltar, por sua vez, que tais estratégias não pretendem desenvolver a habilidade oral; mas, tão somente, fazer com que os aprendizes reconheçam essas línguas e se sensibilizem para o contato com o outro e suas diferenças.

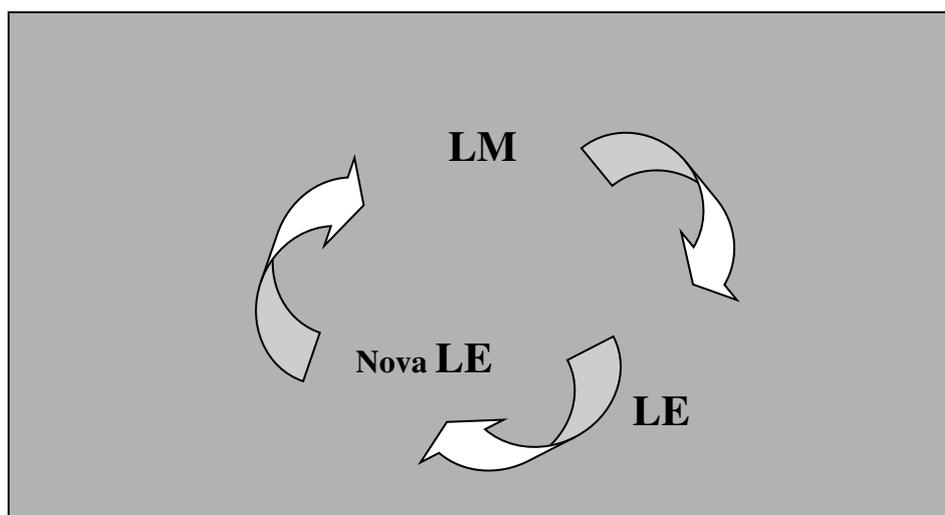
Nesse sentido, a competência plurilíngue desempenha um papel importante na aprendizagem de uma língua estrangeira visto que:

Desenvolver o plurilinguismo parece ser mais importante do que aprender línguas como entidades estanques e separadas ou como sistemas linguísticos unos e fechados. A promoção da competência plurilíngue deve basear-se em uma reapreciação do papel da língua materna na aprendizagem de outras línguas, assim como na caducidade do modelo de locutor nativo no contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira. (ALAS-MARTINS; SOUZA, 2012, p. 03).

Na prática, quando estamos aprendendo outro idioma, relacionamos o conhecimento que temos a partir da nossa língua materna (LM), nossa carga cultural, bem como a experiência social que nosso meio nos proporciona com elementos da LE que buscamos aprender, como citado anteriormente. Essa inter-relação ocorre através de estratégias de transferência linguística que, de forma inconsciente, fazemos uso, dentre essas estão comparações, inferências, deduções etc.

Esclarecendo melhor essa percepção, Souza (2013) aponta que o processo inverso também pode ocorrer, quando trabalhado dentro da didática do plurilinguismo, como demonstraremos abaixo. Na ilustração a seguir, por exemplo, podemos perceber as ligações que fazemos e mobilizamos no processo de aprendizagem de línguas.

Figura 1: ilustração da mobilização dos conhecimentos de uma língua para a outra



Fonte: Elaborado por Thaíse Porto para esta pesquisa, adaptado de Souza (2013).

Da mesma forma que utilizamos os dados linguísticos da nossa LM para apreender uma LE, abordamos estratégias iguais quando partimos de uma LE para outra. Assim, paralelamente, buscamos relacionar aspectos da língua-alvo com as línguas que sabemos, como mostra o esquema acima. Em outras palavras, geramos uma cadeia na qual todo o conhecimento prévio se articula com o novo, criando possibilidades contínuas de praticarmos essas inter-relações.

Para Ausubel (2000), uma *aprendizagem significativa subordinada* é a forma mais comum de se aprender. A ilustração acima, por exemplo, caracteriza esse tipo de aprendizagem, onde os conhecimentos novos se constroem a partir da âncora com os conhecimentos adquiridos anteriormente, formando assim uma cadeia na qual os conhecimentos se significam e ressignificam a todo o tempo.

A respeito da aquisição linguística ligada também a uma aprendizagem significativa, Carola e Costa (2014) afirmam que:

Trata-se de uma competência em desequilíbrio e evolução permanentes, pois as experiências linguísticas e culturais dos sujeitos, dentro e fora da instituição escolar, em momentos diversos de sua existência, mudam sua configuração, a transformam e enriquecem. Esta competência engloba o repertório linguístico à disposição dos sujeitos, autorizando combinações e alternâncias entre línguas, sendo que estas combinações não acontecem aleatoriamente, mas com o intuito de melhorar a comunicação com o outro. (CAROLA; COSTA, 2014, p. 103).

Sendo assim, o conhecimento linguístico e cultural dos alunos estão em constante movimento e causam um forte impacto na relação que eles fazem no momento da aprendizagem de uma língua estrangeira. Essas combinações e inferências

trabalham conjuntamente em prol da geração do conhecimento do novo idioma, gerando uma cadeia em evolução.

Hall (2014), tratando da questão da identidade cultural da pós-modernidade, enfatiza que a sociedade contemporânea sofre mudanças contínuas, haja vista que o mundo global tem se desenvolvido cada vez mais e trazido junto com ele toda essa carga transformadora que interfere na vida pessoal, social e econômica de cada indivíduo.

Essa modernidade, de acordo com Hall (2014), caracteriza-se como inacabada e traz intensas modificações para a nossa sociedade. Sob esse ponto de vista e trazendo essa contribuição para nossas escolas, destacamos que os saberes do aprendiz se transformam de acordo com o processo de evolução da nossa sociedade. Assim, a carga cultural que o aluno trará para a sala de aula é uma natural consequência dessas movimentações, vindo a desempenhar um papel importante na construção do conhecimento novo.

Diante dessa perspectiva, é relevante tratar de temas que possam responder às expectativas de estudantes que estão cada vez mais cercados por identidades culturais diversas, resultantes da aproximação gerada pela globalização. Trabalhar com o plurilinguismo na escola traz à tona a capacidade de conhecer e de se articular com o novo dentro da sala de aula, ampliando conceitos culturais, linguísticos e sociais que muitas vezes não são abordados nas escolas. Além disso, a proposta plurilíngue defende um ensino voltado para o reconhecimento do outro, promovendo sentimentos de alteridade entre os estudantes.

Tratando dessa temática, Souza (2013) ressalta que:

As diversidades linguística e cultural são características das sociedades atuais, portanto, elas não podem continuar a ser excluídas nos meios escolares. Em nosso contexto cultural local, com forte apelo ao turismo internacional, a escola pode usar as diferenças culturais e linguísticas como ponto de referência na construção de um clima de abertura ao outro e de valorização das diferenças individuais, das identidades. (SOUZA, 2013, p. 23).

Por conseguinte, fica claro que trabalhar com a diversidade na sala de aula é fundamental para que acompanhem o fluxo de desenvolvimento da nossa sociedade e não deixemos, ao mesmo tempo, isso à parte dos nossos estudantes.

Ponderando sobre a diversidade linguístico-cultural na sala de aula de língua, Silva (2016, p. 13) discute tal questão, afirmando que tendo a diversidade como objeto

de estudo, “demonstra-se a variação existente nas línguas a partir de um conjunto de fatores socialmente definidos, através da língua falada em situações reais de uso (...).” Nesse sentido, ao trazermos a oportunidade do aluno praticar a diversidade linguística já dentro da própria sala de aula, estamos contribuindo para a formação de estudantes mais conscientes das diferentes possibilidades do uso da língua e da importância de saber reconhecer o seu lugar e o do outro na nossa sociedade.

Tomemos também como exemplo as reflexões de Souza (2013):

Essa perspectiva de entendimento da relação língua e cultura sugere outros encaminhamentos, uma nova postura diante do conhecimento, o que pressupõe a formulação de novas problematizações, interlocuções e diálogo à sua elaboração. Requer, ainda, atenção para os elementos de descontinuidade, ruptura, resignificação da identidade nos planos pessoal, social ou profissional”. (SOUZA, 2013, p. 25).

Língua e cultura, portanto, caminham inseparavelmente na constante construção da identidade de indivíduos que almejamos ser mais independentes e críticos, e que podem desempenhar um papel importante também na reconstrução da nossa própria identidade enquanto professores de LE.

Discutindo sobre a situação da língua inglesa nas escolas, precisamos, primeiramente, mencionar a vertente linguística da mundialização levantada por Calvet (2013), a qual simboliza a dominação mundial do inglês, suas relações de força e discussões críticas a esse respeito. Nesse mesmo artigo em que trata também da dimensão política da língua, o linguista francês disserta sobre a posição e a supremacia de alguns idiomas em detrimento de outros, defendendo a ideia de que todas as línguas precisam encontrar seu lugar, seu valor e serem reconhecidas.

Sob essa ótica, podemos refletir a respeito da atual situação do ensino de LE nas escolas brasileiras. Será que temos atribuído ao inglês uma posição superior em relação ao espanhol, por exemplo? O berço da nossa educação reflete sobre como os estudantes se posicionarão e estarão abertos no futuro para lidar com a diversidade linguística mundial. Considerando essa realidade, para Rodrigues (2017, p. 33) “O propósito de aprender inglês no mundo contemporâneo não está na expectativa de se comunicar apenas com falantes nativos, mas de se comunicar com o mundo, motivo pelo qual o inglês é defendido como uma língua mundial.” Essa mundialização, portanto, faz da língua inglesa uma língua plural e, conseqüentemente, repleta de diversidade cultural.

No Brasil, a língua inglesa foi ganhando espaço e progressivamente assumindo papel importante após a chegada da família real portuguesa em 1808. No entanto, é

certo que só após o final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o status da língua mudou, adquirindo seu patamar de importância tanto nas esferas comerciais, quanto na cultura e na educação daqueles que tinha um maior poder aquisitivo. Os estudos que mostram esses dados nos fazem perceber a razão pela qual muitos estudantes de Letras-Inglês colocam essa língua em uma posição superior às outras, visto que a supremacia desta sempre esteve presente em nossa realidade de forma positiva.

Rodrigues (2017) destaca, de forma clara, os efeitos da língua inglesa no mundo da globalização. Para essa estudiosa, duas vertentes são levantadas a respeito desse assunto:

Por um lado, é possível entender o inglês como uma língua heterogênea e democrática, uma vez que é falada por diversos povos de 36 diferentes lugares, além de possibilitar a interação entre pessoas do mundo inteiro. Por outro lado, o inglês é representado de forma homogênea e muitas vezes excludente, pois o discurso de globalização e o de difusão dessa língua, além de estarem associados à ideia de colonização, também estão voltados para interesses neoliberais. Nessa concepção, o inglês é representado como moeda de troca, que oferece recompensas financeiras a quem é competente, visto que a competência significa saber a língua inglesa. (RODRIGUES, 2017. p. 36).

Nesse sentido, apesar de as políticas pedagógicas do nosso país reafirmarem tanto a importância de se aprender línguas estrangeiras, a prática remete-nos apenas ao ensino de uma só língua: a língua inglesa. Essas práticas escolares, juntamente com esse discurso, nos mostram o porquê de os alunos, ao chegarem às universidades, manifestem crenças de que somente a língua inglesa irá atender às suas necessidades e lhes dar capacidade de ascensão econômica. No entanto, “uma cultura mundializada não implica o aniquilamento das outras manifestações culturais, ela co-habita e se alimenta delas.” (ORTIZ, 2000, p. 27). Em outras palavras, trabalhar com o inglês não significa colocar essa língua num patamar diferente e distante de sua relação com outros idiomas e situações culturais diversas.

De acordo com Coelho e Simões (2017, p. 31), “num mundo onde a mobilidade é cada vez maior, torna-se fundamental para a educação saber lidar com as múltiplas diversidades, sejam estas linguísticas culturais, sociais, comportamentais e/ou cognitivas”. É indispensável, portanto, destacar a importância de se atentar para a existência de outros idiomas e não apenas do inglês, já nas escolas de ensino fundamental e médio. Pois, uma conscientização pode surgir e, com essa atitude, pode-

se contribuir para a valorização e respeito pelo outro, de modo que tal comportamento venha ocupar mais espaço nos ambientes escolares.

Essa reflexão é necessária, uma vez que, geralmente, a língua inglesa é colocada em um patamar diferente das demais línguas, dentro das escolas, o que faz com que alguns professores não tenham interesse pela utilização da transversalidade em suas aulas e nem da abordagem da língua sem mencionar qualquer relação desta com outros idiomas. Essa realidade faz com que se percam oportunidades contínuas de sensibilização para o conhecimento da diversidade linguística dentro das escolas brasileiras.

Oliveira (2016), em sua dissertação na Universidade do Rio Grande do Norte (UFRN), nos apresenta uma pesquisa na qual a IC foi utilizada como proposta pedagógica para o ensino-aprendizagem da língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em seu trabalho, a pesquisadora ressalta a importância da quebra do paradigma de se aprender uma língua de forma isolada, atentando para a valorização do conhecimento da língua materna (LM) como base para transferência e comparação do conhecimento e para o uso do plurilinguismo na sala de aula.

A proximidade entre as línguas (LM e LE), levantada nas aulas do EJA na intervenção da pesquisa mencionada, trouxe para esses estudantes uma melhor percepção da importância de se estudar uma língua estrangeira, bem como os aproximou e mostrou a capacidade que cada aprendiz possuía para ler um texto em outras línguas estrangeiras, mesmo após um tempo sem estudar.

Dessa forma, a experiência de trabalhar com a IC e o plurilinguismo na leitura de textos plurilíngues trouxe para os aprendizes uma apropriação de estratégias de leitura que, conseqüentemente, puderam ser utilizadas na leitura de textos em língua inglesa, beneficiando assim o ensino e a aprendizagem da LI, além de gerar uma maior abertura e sensibilização para lidar com a alteridade na sala de aula.

Nesse contexto, é importante ressaltar que, muito embora muitos acreditem que o inglês seja uma língua distante das línguas românicas, de acordo com Grigoletto (1997, p. 54) “O inglês é uma língua do tronco indo-europeu, subgrupo germânico do indo-europeu, o que explica suas semelhanças com o alemão, holandês e línguas escandinavas.” Além disso, segundo essa estudiosa, esse idioma também recebeu forte influência das línguas românicas, a exemplo do latim e do francês. Citamos aqui alguns exemplos da ligação entre a língua francesa e a inglesa

No quadro abaixo, podemos verificar algumas palavras do francês que utilizamos constantemente no inglês.

Quadro 1: Relação de palavras advindas do Francês

FRANCÊS	INGLÊS	PORTUGUÊS
Parfait	Perfect	Perfeito
Affaire	Affair	Caso de amor
Mariage	Mariage	Casamento
Magazine	Magazine	Revista
Garage	Garage	Garagem
Entrepreneur	Entrepreneur	Empresário, Empreendedor
Fiancé	Fiancé	Noivo
Comfortable	Comfortable	Confortável
Brunette	Brunette	Morena
Blond, Blonde	Blond, Blonde	Loiro/Loira

Fonte: Elaborado por Thaíse Porto para esta pesquisa

Destacamos apenas algumas palavras diante da existência de uma extensa variedade de exemplos do francês que podemos encontrar na língua inglesa, ressaltando a relevância de acentuarmos essas conexões através do plurilinguismo em aulas de inglês. A título de demonstração, essa ligação nos faz perceber o quanto da diversidade linguística que pode ser abordada na sala de aula de ILE.

Mesmo sendo o inglês um idioma falado mundialmente e de grande importância em nossa vida social e econômica, não devemos colocar essa língua como em um pódio, no qual nenhuma outra língua possa se aproximar. É necessário, para tanto, levar em conta as considerações de Calvet (2013), quando afirma que essa veicularidade entre as línguas é benéfica tanto para os próprios idiomas, quanto para a sociedade em geral.

Diante disso, ressaltamos que o plurilinguismo na escola possui um caráter predominantemente dinâmico, social e cultural, e visa, acima de tudo, promover sensibilização e atentar para os movimentos sociolinguísticos e culturais na sala de aula.

Trabalhar com uma educação de LE que promova o contato com a pluralidade linguística e cultural mundial e não veja uma língua desligada da outra é totalmente necessário. Assim, podemos promover um diálogo entre as várias disciplinas e a troca

de informações que favoreçam o avanço do conhecimento complexo que é proposto por Morin (2007), situação em que estabelecer uma articulação entre as mais diversas disciplinas e a diversidade social e cultural presentes na contemporaneidade é tarefa essencial para o professor. Isto porque assim se pode oportunizar o aprendiz a conhecer mais profundamente outros contextos sociais e culturais essenciais para a construção do conhecimento. Afinal, é importante que possamos “sensibilizar para as enormes carências do nosso pensamento, e compreender que um pensamento mutilador conduz necessariamente ações mutilantes.” (MORIN, 2007, p. 15).

Na obra em que trata das definições conceituais a respeito do pensamento simples e o pensamento complexo, Morin (2007) afirma que um pensamento simples acaba por não trazer a verdade em sua completude, pelo fato de passar por um processo de simplificação e ser considerada parte de um pensamento. De acordo com esse sociólogo e filósofo francês, na educação do futuro, é imprescindível que atentemos para o pensamento complexo, que se apoia na clareza dos conhecimentos, se aproximando e dialogando com a realidade.

É necessário, entretanto, que tomemos consciência da importância de se abordar essa complexidade dentro da sala de aula, promovendo um diálogo entre os saberes e as várias áreas de conhecimento, gerando troca de informações que favoreçam o avanço do conhecimento complexo.

É inegável afirmar ampliar conceitos na tentativa de formar professores mais abertos para essa diversidade atual é determinante para a realidade na qual vivemos, visto que buscamos desenvolver nesses futuros professores a capacidade de proporcionar uma aprendizagem da língua cada vez mais contextualizada com o mundo ao redor.

1.3 A INTERCOMPREENSÃO NA PRÁTICA ACADÊMICA DO PROFESSOR DE INGLÊS

Quando mencionamos a dimensão prática do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras relacionados a uma educação plurilíngue, tratamos inevitavelmente da intercompreensão de línguas românicas e sua relação com os fatores linguísticos, sociais e culturais do mundo atual. Sendo assim, a IC nasce, inicialmente, objetivando

colocar em prática o plurilinguismo europeu e a capacidade de promover transferências linguísticas, sociais e culturais em um ambiente multilíngue.

Por meio da intercompreensão, podemos dar suporte para que o professor em formação possa desenvolver o interesse para conhecer outros idiomas e outras culturas, além de despertar o reconhecimento de sua própria identidade no contato com a do “outro”. Nessa perspectiva, ressalte-se que “os professores de línguas devem procurar estabelecer pontes entre línguas, culturas e aprendizagens, de forma a promover abertura e sensibilidade em relação ao outro, de forma a promover conhecimentos e atitudes interlinguísticas e interculturais.” (ALAS-MARTINS; SOUZA, 2012, p. 03).

É importante mencionar que no relatório para UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, são destacados quatro pilares essenciais para educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Delors (2012), em seu livro *Educação: um tesouro a descobrir*, faz menção a essas quatro formas do saber, especificando a importância de cada uma delas para nossa sociedade.

Tomando como base o pilar *aprender a conviver*, por exemplo, que ressalta a importância de todo professor desenvolver a convivência, a compreensão do outro e a percepção dessa interdependência global na sala de aula, consideramos nosso estudo como uma prática dessa relação indispensável para o desenvolvimento de alunos mais abertos às dinâmicas e às lutas sociais da contemporaneidade. Afinal, “a educação deve adaptar-se constantemente as mudanças da sociedade, sem negligenciar as vivências, os saberes básicos e os resultados da experiência humana.” (DELORS, 2012, p. 14).

Diante do exposto, podemos afirmar que aprender e conhecer essa diversidade de línguas contribui para formar cidadãos mais abertos, críticos e ativos na criação de um universo em que todos passem a valorizar as diferenças e a riqueza cultural inerente a essa pluralidade. Em outras palavras, ter acesso a diferentes línguas aproxima o aluno de culturas diversas e contribui para gerar condições de alteridade, como mencionado anteriormente.

Partindo-se dessa realidade, pode-se constatar que abordar possibilidades da inserção prática de uma abordagem como a da intercompreensão dentro das escolas, requer que colaboremos para que os professores em formação inicial desenvolvam, já na prática acadêmica, reflexões sobre a sua forma de articular saberes que visem ajudar os seus futuros alunos a construir uma relação de abertura ao desconhecido.

Pensando também nessa perspectiva, Andrade et al. (2007, p. 04), afirmam que os cursos de formação de professores “não podem deixar de incluir o tratamento explícito da noção de intercompreensão, já que se acredita que ela é capaz de mobilizar de modo integrado os aspectos metodológicos éticos, sociais e políticos do ensino de línguas.” Logo, além das variáveis linguísticas, a partir da IC mobilizaremos aspectos exteriores à vida acadêmica desses professores em formação inicial.

Como estudiosos da linguagem e do ensino de línguas estrangeiras, devemos voltar o olhar para a atual realidade e buscar promover interação entre nossa área e o meio social no qual estamos inseridos. Ensinar uma língua nos dá a possibilidade de utilizar nossas aulas como instrumento para a promoção do enriquecimento cultural, onde podemos dialogar com uma cultura diferente da nossa e trazer aspectos que se aproxime cada vez mais da nossa realidade.

Ao refletir sobre a questão cultural no ensino, atentamos para as contribuições de Serrani (2005), ao ressaltar que o professor deve ser um mediador cultural e destacar que não é difícil nos depararmos com um ensino no qual o componente sociocultural seja inserido de forma secundária. Muitas vezes, o receio de trabalhar com o novo, a falta de estrutura e de tempo, se constitui em um conjunto propício para que essa seja uma realidade constante entre professores de LE nas escolas brasileiras. O fator cultural, por consequência é, na grande maioria das vezes, deixado de lado, em detrimento de conteúdos gramaticais, assumindo-se, portanto, uma prática tradicional do ensino das línguas estrangeiras.

Pensando nessa problemática, ao entendermos a importância de uma abordagem como a da intercompreensão, podemos perceber o quanto ela pode beneficiar o ensino de LE no Brasil. Sob o ponto de vista cultural, social e linguístico, a IC pode dar o suporte necessário para que futuros docentes tenham a capacitação e a consciência de trabalhar buscando articular e diferenciar elementos da sua cultura com a de outros povos, mobilizando estratégias enriquecedoras para os aprendizes.

Ao tratar da abordagem reflexiva (também chamada de reflexão crítica) na formação do professor de língua, Coracini (2003) afirma que “a reflexão sobre a ação consiste na atividade de retrospectiva com o objetivo de examinar as razões e as crenças que subjazem às ações pedagógicas e gerar ações alternativas no futuro” (CORACINI, 2003, p. 308). Por esse motivo, consideramos importante repensar questões sobre como podemos abordar e inovar o ensino da língua inglesa nas escolas e, ainda, formar

professores mais críticos e abertos às diversas possibilidades de inserção de cultura e novas ferramentas na sala de aula de LE.

Sobre a IC e essa abordagem crítico-reflexiva na formação de professores, Andrade et al. (2007) pontuam que:

A intercompreensão acaba por ser uma noção que, no repertório didático do professor/educador, mobiliza a preocupação de reintroduzir o sujeito na construção da linguagem, num paradigma crítico-reflexivo, onde esse mesmo sujeito é confrontado com a diversidade linguística e cultural (múltiplos códigos, linguagens, culturas, sujeitos), em contextos simultaneamente locais e globais de comunicação, onde a diversidade pode ser apreendida e reconstruída na relação com o outro. Desta forma, os contextos de formação de professores não podem deixar de incluir o tratamento explícito da noção de intercompreensão, já que se acredita que ela é capaz de mobilizar de modo integrado os aspectos metodológicos éticos, sociais e políticos do ensino de línguas. (ANDRADE et al., 2007, p. 4).

Partindo dessa assertiva, consideramos de suma importância o ato de trazer para a sala de aula a ILR e poder promover experiências múltiplas em um contexto onde o professor em formação possa lidar com o diferente na expectativa de ampliar seus horizontes para a sua vida profissional e social.

Pensando em proporcionar uma sala de aula que veja a língua estrangeira, nesse caso a língua inglesa, em sua situação cultural, social e não distante de outros idiomas e outras culturas, consideramos relevante para o nosso estudo afirmar que devemos “dar ao componente cultural um peso significativo no planejamento de cursos de línguas” (SERRANI, 2005, p. 22).

Nesse contexto, é importante possibilitar aos futuros professores de língua inglesa essa consciência de estabelecer diálogos culturais nas salas de aula, para que possamos contribuir para o desenvolvimento não apenas linguístico, mas social e crítico-cultural dos estudantes. Por essa razão, lançar essa proposta para que professores de inglês possam se sentir motivados quanto ao contato com o outro é determinante para a educação de alunos, que tendem a estar interconectados através da rede mundial de computadores e de outras ferramentas presentes ao nosso redor. A intercompreensão, nesse sentido, traz a prática plurilíngue para a didática do ensino de línguas e propõe atitudes de valorização e respeito para com a língua, a identidade e a cultura estrangeira.

A partir dessas assertivas, nesta pesquisa, nos lançamos em uma abordagem na qual a intercompreensão é associada à competência plurilíngue e pluri/intercultural que, para Andrade et al. (2007), dizem respeito à capacidade de caminhar entre uma língua e

outra, dialogando com pluralidades linguísticas e culturais, estando abertos para adquirir experiências comunicativas a partir do contato com essa diversidade.

Destaque-se ainda que, na formação de professores, é relevante tratarmos da IC, visto que, ao que nos parece, esse tem sido um tema ainda pouco abordado nas pesquisas universitárias, no Brasil. Porém, o fato de um número significativo de estudos já estarem sendo desenvolvidos nessa área corroboram para que tenhamos cada vez mais espaço para produzir conhecimento com o olhar voltado para essa forma de abordagem didática. Portanto, é relevante considerar que contribuir para a formação de futuros professores significa não apenas enriquecê-los com formas inovadoras de trabalhar dentro da sala de aula, mas, acima de tudo, ampliar sua visão crítica, social e cultural do mundo no qual vivemos.

CAPÍTULO 2:**A INTERCOMPREENSÃO E A TEMÁTICA AFRICANA:
DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL NA APRENDIZAGEM
DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Para contribuir com a explanação acerca do motivo pelo qual nos propomos a trabalhar com a intercompreensão e a temática africana, desenvolveremos, neste capítulo, seções que abordarão a importância do continente africano como espaço propício para instigar a intercompreensão. Em seguida, trataremos da riqueza e da pluralidade linguística e cultural próprias desse continente, além de justificarmos a inclusão de temas envolvendo a África na sala de aula, pautados na Lei 10.639. De acordo com essa Lei, ficou estabelecido que as Diretrizes e Bases da Educação Nacional devem incluir a temática da *História e cultura Afro-brasileira*, além de inserir no conteúdo programático assuntos ligados a História da África e dos africanos nas escolas.

Nessa conjuntura, nas áreas de Educação artística, Literatura e História é fundamental que já se aborde temas relacionados à diversidade africana e afro-brasileira na sala de aula. No entanto, o que propomos aqui é mostrar que esses temas transversais não devem permanecer isolados e afastados das outras disciplinas que compõem todo o currículo escolar.

Assim como é evidente que essa temática se faz necessária em aulas de História, torna-se relevante abordar essa transversalidade em aulas de inglês, visto que diversidade linguística e cultura caminham juntas no momento da aprendizagem de uma língua estrangeira. Aprender uma língua, portanto, requer que estejamos abertos às diferentes possibilidades de encontros com o “diferente”. Saber lidar e ampliar nossa visão de conhecimento a partir do contato com o outro também é objetivo da abordagem a qual nos referimos nesta pesquisa.

Diante do diálogo que existe entre a ILR e os temas aqui referidos, tratamos de expor como essa diversidade e pluralidade africana podem contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos aprendizes e para sensibilizá-los para a existência de outras línguas e de outras culturas como ponte para a geração de uma aprendizagem de língua mais significativa e contextualizada.

Em seguida, focaremos na aplicação da IC através do uso de canções, em quatro idiomas diferentes, de cantoras africanas na sala de aula. Assim, favoreceremos o uso dessa abordagem e faremos com que se perceba a importância de voltarmos o olhar para os outros lugares onde a língua inglesa é falada.

2.1 ÁFRICA NA SALA DE AULA COMO ESPAÇO PARA O DESENVOLVIMENTO DA ILR

Considerando a África como um espaço de natureza plurilíngue e pluricultural, discutiremos sobre a importância de se pensar nesse continente como estímulo à aprendizagem de língua inglesa a partir da Intercompreensão de línguas românicas.

A diversidade linguística e cultural presente na África é uma característica própria desse continente. Portanto, ratificando essa assertiva, pode-se dizer que é fator de grande relevância considerar que “em contextos multilíngues², o conhecimento de línguas e culturas poderia melhorar a capacidade de os cidadãos se comunicarem entre si e ampliar as possibilidades de contato e cooperação recíproca”. (CAROLA; COSTA, 2014, p. 100).

Com o olhar voltado para essa interação social indispensável, as oportunidades do intercâmbio de conhecimento enfocando-se o continente africano são constantemente necessárias, sobretudo, quando percebida a importância e as particularidades de cada língua, enquanto elemento fortemente evidenciado entre os sujeitos. Acerca dessa interação plurilíngue para o ensino de línguas, identificamos que “essa diversidade é vista de forma positiva, tendo um impacto positivo na comunicação”. (MELO-PFEIFER, 2014, p. 11). Nesse sentido, no campo das discussões sobre o ensino-aprendizagem de línguas, a pluralidade presente na África é vista como ponto decisivo e referencial para o trabalho que desenvolvemos com a intercompreensão nas aulas de ILE.

Através dessas prerrogativas, “articular e inter-relacionar conhecimentos seriam condições básicas para uma educação pertinente na ‘era planetária’”. (CAROLA; COSTA, 2014. p. 103). Considerando, assim, a necessidade de articular e inter-relacionar conhecimentos, como também afirma Morin (2007), entendemos que a IC pode dar um importante suporte para o ensino do ILE, pelo prisma da diversidade linguística e cultural e, por esse viés, pode-se atentar pela anteriormente referida Lei

² O multilinguismo é o ato de usar, promover o uso ou se expor a múltiplas línguas. Os contextos multilíngues são mais evidenciados em localizações geográficas onde existem vários países interligados social e economicamente. No entanto, no Brasil também podemos nos deparar com espaços multilíngues, tendo em vista a diversidade de línguas faladas pela nação indígena e as comunidades de imigrantes e surdas, por exemplo. (TUCKER, 1999)

Federal 10.639/03, mesmo em aula de língua inglesa, ressaltando-se que, existem inúmeros possíveis diálogos entre o Brasil e o continente africano.

Nesse sentido, o diferencial de se trabalhar com a IC no ensino da língua inglesa pelos caminhos da África anglófona, prioritariamente, está justamente no fato de os povos daquele continente estarem inseridos em um contexto no qual o intercâmbio linguístico acontece frequentemente, visto que ali existem diversas línguas, desde aquelas da colonização: inglês, francês, espanhol e português, além das línguas africanas como o Swahili, Hausa, Yoruba, Bantu, Laal, Shabo e Dahalo, só para citar algumas. Na realidade, pode-se dizer que naquele continente há imenso patrimônio linguístico-cultural, considerando-se a grande quantidade de bilíngues e trilingues; e, a partir dessa visão, pode-se assegurar que se trata de um continente multilíngue, logo, propício para a intercompreensão.

A respeito desse assunto, Rodrigues (2011), repensando sobre as línguas africanas na era do inglês global, enfatiza que a África possui aproximadamente 2.100 línguas, de acordo com um relatório divulgado pela UNESCO no ano de 2009. Para a pesquisadora, “é possível que certas línguas ainda não tenham sido catalogadas, enquanto outras estão em vias de extinção, o que dificulta uma estimativa precisa do número de línguas vivas no continente.” (RODRIGUES, 2011, p. 25)

No livro *A língua inglesa na África: opressão, negociação e resistência*, Rodrigues (2011), uma polarização entre essas línguas adquire espaço, visto que:

Nas ex-colônias e protetorados britânicos da África, as línguas africanas, além de disputarem espaço entre si, vivem em condições de marginalidade em relação à língua inglesa, tanto pela filiação desta última com o capitalismo financeiro, quanto pela anglofonia que persiste nesses países. É uma situação linguística que reforça processos de exclusão social e política, ao mesmo tempo em que cria a ocasião para o surgimento de práticas de resistência que visam à afirmação da diversidade cultural, à democratização do conhecimento e à implementação de políticas sociais mais justas e inclusivas. (RODRIGUES, 2011, p. 28).

Diante dessa problemática linguística e apesar de sabermos que a língua inglesa é hoje considerada a língua da Era global, podemos atentar para a importância de valorizar e reconhecer o lugar e a relevância de cada língua, bem como saber discutir sobre essa diversidade dentro das salas de aula. É essencial para todo professor em formação, construir conceitos sobre essa temática para que se promova uma formulação de planejamentos curriculares que valorizem não apenas a língua inglesa, mas também o

espanhol, que vem perdendo espaço nas escolas brasileiras, por exemplo. De acordo com Rodrigues (2011), essa problematização inquieta os povos da África e, por esse motivo, “requer atenção, uma vez que as línguas podem funcionar simultaneamente como instrumentos de opressão e, por outro lado, como elementos constitutivos de práticas de resistência cultural e política.” (RODRIGUES, 2011, p. 31).

Essas questões são discutidas pela estudiosa acima citada, mostrando-nos que muito do reflexo colonialista ainda está evidenciado na existência dessas línguas. Relacionar essas discussões à inclusão da ILR em aulas de inglês, tendo especialmente o ambiente africano como referência de lugar onde a intercompreensão acontece todo o tempo, nos dá a oportunidade de mostrar aos futuros docentes que podemos promover um ensino de língua estrangeira mais inclusivo e contextualizado, além de erradicar possíveis preconceitos de aprendizes acerca de outros idiomas e do continente africano. Serrano (2010) ressalta que uma das diretrizes que indicam um trabalho pedagógico com a temática africana na sala de aula é:

Entender esse conhecimento enquanto uma contribuição para as discussões sobre a temática da africanidade travadas nos mais diversos níveis da educação, da prática educativa e da sociedade como um todo, conectando-a com a lutas antirracistas, de defesa das especificidades culturais das políticas de inclusão, todas fundamentais para um conjunto de relações institucionalizadas que, em princípio, tecem o universo da democracia. (SERRANO, 2010, p.16).

Podemos enfatizar, nesse sentido, que abordar a temática africana na sala de aula poderá contribuir também para lutar contra o racismo muitas vezes ainda presente nas escolas. Ademais, trabalhar envolvendo discussões dessa natureza permitirá que alunos se reconheçam e dialoguem com a pluralidade racial presente no Brasil.

Sobre os laços que unem Brasil e o continente africano, é pertinente ressaltar que Serrano (2010) enfatiza que assim como no continente africano, somos marcados por uma multiplicidade cultural e religiosa. Além disso, diversas manifestações e inferências antropológicas e sociais nacionais foram influenciadas pela África, devido ao antigo tráfico de escravos africanos que acabaram inegavelmente arrastando características socioculturais para o nosso país.

Complementando, Costa e Silva (apud SERRANO, 2010, p. 15) lembra que “o Brasil é um país extraordinariamente africanizado”. Mas esse diálogo entre o referido continente e o Brasil é raramente abordado nas escolas brasileiras e, mesmo após a

obrigatoriedade explicitada na Lei 10.639, a temática africana ainda merece muita atenção para que sua efetivação concreta aconteça nas salas de aula.

Sendo assim, trabalhar com a intercompreensão pelo viés da temática africana pode fazer com que possamos utilizar a língua inglesa a partir de um contexto diferente do que geralmente é proposto nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, frente ao que está presente nos livros didáticos para o ensino da língua, que parte sempre unicamente do inglês americano e britânico como referência para o ensino da língua inglesa.

Essa transversalidade pode proporcionar uma aprendizagem da língua voltada para o reconhecimento do outro e de suas especificidades, além de promover uma abertura de conhecimento para outros idiomas que os aprendizes, em outro momento, jamais teriam contato nesse contexto.

O Brasil é um país pluricultural e tem se aberto para as novas necessidades de interação multilíngue em contextos do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras. No entanto, tudo parece ainda estar iniciando e em um país dessa proporção continental, “é necessário que a IC seja oficialmente reconhecida e integrada nos programas, seja enquanto competência transversal em qualquer aprendizagem linguística, ou enquanto abordagem metodológica específica.” (CAPUCHO, 2010, p.108).

Assim, a interligação do inglês com essas outras línguas poderá expor o aluno a contextos e estruturas de línguas diversas, fazendo com que a aprendizagem ocorra de forma natural, comunicativa e inovadora. Fazemos essa assertiva, pois a intercompreensão “é um dos meios que favorece a construção de uma competência comunicativa plurilíngue e privilegia a questão da interação social (...)” (CAROLA; COSTA, 2014, p. 101).

É nesse sentido que buscamos trazer para o contexto do ensino de línguas, a intercompreensão pelo olhar da África, para que a partir dela os aprendizes possam atentar para o fato de que lidar com o diferente já seria, por si só, forte instrumento de reconhecimento das particulares não só das expressões linguísticas de outros idiomas e de outras culturas, mas, sobretudo, da capacidade de se inter-relacionar com o “outro” de forma dinâmica e positiva.

2.2 DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL NO CONTINENTE AFRICANO

Nesta seção, tratamos da dimensão linguística e cultural do continente africano. Embora este seja considerado o segundo maior continente do mundo, muitas pessoas ainda se referem a ele como se fosse um país, desconhecendo a riqueza e a diversidade cultural da África. Não é difícil nos depararmos com estudantes que não tenham noção nenhuma do povo, da cultura e da diversidade africana. Apesar de ter ganhado mais espaço na mídia pela participação em eventos nos últimos anos, os países da África ainda não são muito conhecidos, nem explorados por estudantes brasileiros. Tal fato nos faz refletir sobre o uso da temática africana em sala de aula. Será que temos dado pouca ou nenhuma importância a ela? Como poderíamos melhorar esse comportamento?

Acerca do tema da cultura em sala de aula, Moraes e Silva (2016) afirmam que os indivíduos de diferentes culturas se diferenciam devido aos padrões impostos por cada comunidade. São valores diferenciados que se desenvolvem a partir de diferentes visões de mundo. Para esses autores “é fundamental que o aluno adquira essa consciência em relação ao comportamento de outra comunidade, entendendo que o outro possui características próprias que não devem ser julgadas como melhor ou pior do que a sua própria cultura.” (MORAES E SILVA, 2016, p. 51).

Para tanto, é fundamental para todo brasileiro perceber a importância e a presença da África como parte da nossa cultura. Para Costa e Silva (1994), só quem não conhece a África não tem consciência do quanto do africano herdamos em nossos gestos, em nossas comidas, em nossas danças, tradições etc. Toda essa diversidade é fruto da existência do período da escravidão em nosso país, o que deixou muito do africano marcado em nossas vidas até hoje.

De acordo com Serrano (2010, p. 82), a África possui uma interação com todo o mundo, pois:

Foi nesse cálido e agradável espaço de proporções continentais que surgiu o ser humano, assim como as suas primeiras grandes criações sociais e culturais. Sucessivas escavações arqueológicas comprovam: a África foi o berço da humanidade. (...) A longa permanência humana na África transformou o seu território no palco das mais cruciais elaborações. Isso, numa escala que inclui das relações sociais à religiosidade e das primeiras tecnologias às noções de família, de etiqueta, de beleza corporal e de política. (SERRANO, 2010, p. 82).

Indiscutivelmente, a África possui fortes laços com o Brasil e isso precisa ser refletido nas escolas, para que os alunos reconheçam a importância de entender essa ligação e as implicações dela na nossa sociedade, além de estimular a sensibilização destes para outra cultura.

Nesse viés, Hall (2014), tratando do discurso da cultura nacional, enfatiza que as identidades são construídas através desse diálogo entre o passado e o futuro. Frequentemente, retornamos ao passado para mobilizar parte de nossa construção identitária, ao passo que esse exercício também nos impulsiona a avançar em busca da modernidade. Nesse sentido, estamos em constante evolução, articulando aspectos culturais e sociais da nossa vida cotidiana.

Além disso, o ensino de línguas estrangeiras, como ressalta Pinheiro-Mariz (2007), está cercado de fatores culturais que precisam ser evidenciados na sala de aula. Desse modo, é imprescindível que o fator cultural seja abordado nas universidades para que possamos, a cada dia, ajudar a desenvolver, em professores, a capacidade de saber lidar com a inconstância no processo de construção da identidade dos estudantes da nossa sociedade. Hall (2014), ainda, argumenta que “as sociedades modernas são, portanto, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente. Essa é a principal distinção entre as sociedades ‘tradicionais’ e as ‘modernas’.” (HALL, 2014, p.14)

Nesse contexto, o fato de vivermos sofrendo profundas mudanças a todo tempo, lidando com um mundo caracterizado pelas “diferenças” e pela pluralidade de identidades, nos faz perceber que podemos evoluir através dessas articulações permanentes. Hall (2014), tratando do processo de formação da nossa identidade, afirma que:

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” e fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. (...) Em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. (HALL, 2014, p. 38-39).

A partir da reflexão citada, percebemos que a discussão sobre a formação da identidade cultural está fortemente ligada à ideia de algo contínuo, constante e inacabado, o que reafirma a importância de tentarmos inserir nos cursos de formação de

professores de inglês e, respectivamente, nas escolas, a diversidade como fator crucial para o desenvolvimento de indivíduos conectados e aptos a reconhecer o espaço do outro, da sua cultura e da sua língua.

As transformações passadas pelo professor em formação e a eterna construção da identidade do aluno, desempenham um papel importante no processo de aprendizagem e nos faz perceber que trabalhar a partir do mundo exterior ao nosso redor é enriquecedor e contribui para a evolução dos nossos alunos enquanto seres inacabados.

Assim, o diferente assume um lugar significativo na construção da nossa identidade, tal como também o influenciemos, de alguma forma. É com base nessas reflexões que voltamos o olhar para a África, lugar onde a pluralidade é característica de um mundo globalizado, cheio de diferenças e riquezas a serem abordadas com pertinência nas escolas brasileiras.

O continente africano possui mais de cinquenta países ricos pelas belas paisagens e por uma diversidade linguística e cultural considerável. Como citado anteriormente, é grande o número de línguas faladas na África, isso sem contarmos as não catalogadas. “A Nigéria, por exemplo, envolve mais de 300 grupos linguísticos diferentes (provavelmente mais do que qualquer nação), a Tanzânia tem mais de 100. O Quênia tem mais de 40, e assim por diante”. (KHAPOYA, 2015, p.17).

Quanto à cultura, Khapoya (2015) sustenta que é relevante considerar que:

Cada cultura é mais plenamente descrita na língua particular ou no dialeto que a caracteriza; cada língua ou cada dialeto nomeia e reflete mais intrinsecamente a sua cultura ou subcultura particulares. É útil, quando se estuda as semelhanças e as diferenças entre os povos africanos, adotar esta perspectiva. (...) Tal como em outros lugares do mundo moderno, a etnia africana possui muitas variações e experimenta muitas redefinições ao longo do tempo, porém, as pessoas do seu próprio lugar (com quem se cresceu, que se conhecem ou com quem se está relacionado através de redes extensas de grupos de parentesco) permanecem um ponto de referência significativo para a maior parte dos africanos de hoje. (KHAPOYA, 2015, p. 28).

Então, toda essa variedade linguística e cultural da África é explorada em nosso trabalho com o propósito de justificar o porquê desse continente se apresentar como um espaço favorável para a abordagem da intercompreensão em sala de aula. A respeito dessa relação entre língua e cultura, para Khapoya (2015), essa associação faz com que na medida em que os povos africanos desenvolvam os seus dialetos e suas variedades

linguísticas, construam diversas “culturas” distintas, correspondentes a tais línguas. Para ele, essas culturas “não somente diferem umas das outras, mas também compartilham muitas características em comum.” (KHAPOYA, 2015, p. 35).

É válido pontuar que ao trabalhar com línguas estrangeiras nas escolas, temos a responsabilidade de informar os alunos sobre a cultura e os costumes dos lugares onde falam tal idioma. A cada dia, os estudantes se informam mais e conseguem captar muito da cultura do outro através da internet. Todavia, em aulas da língua inglesa, mais especificamente, esses fatores culturais se resumem aos Estados Unidos ou a Inglaterra. Muito pouco se aborda a temática africana e se menciona o inglês africano como uma das referências.

São muitos os países africanos que possuem o inglês como língua oficial. De acordo com Rodrigues (2011), a língua inglesa é hoje a língua oficial em, mais especificamente, 22 dos 54 países africanos. Depois da Ásia, a África é o continente mais populoso do mundo. Abaixo, destacaremos os países que têm a língua inglesa como língua oficial, juntamente ligada a outras línguas também faladas por um grande número de pessoas em cada um desses dos seguintes países:

Quadro 2: Línguas faladas na África

PAÍS	LÍNGUA	POPULAÇÃO
Botsuana	Inglês, tswana	2,25 milhões (2016)
Camarões	Inglês, francês	23,44 milhões (2016)
Gâmbia	Inglês	2,039
Ghana	Inglês, francês	28,21
Lesoto	Inglês, sesotho	2,204 milhões (2016)
Libéria	Inglês	4,614
Madagascar	Inglês, francês, malgaxe	24,89
Maláui	Inglês, chichewa	18,09
Maurício	Inglês, francês	1,263
Namíbia	Inglês	2,48 milhões (2016)
Nigéria	Inglês, hausa, igbo, ioruba	186 milhões
Quênia	Inglês, suaíle	48,46
Ruanda	Inglês, francês, kinyarwanda	11,92
República Sul-Africana	Inglês, africâner, ndebele ...	55,91
Serra Leoa	Inglês	7,396
Seicheles	Inglês, francês, crioulo	94,677

Suazilândia	Inglês, swati	1,343
Sudão	Inglês, árabe	39,58
Tanzânia	Inglês, suaíle	55,57
Uganda	Inglês, suaíle	41,49
Zâmbia	Inglês	16,59
Zimbábue	Inglês	16,15

Fonte: Elaborado por Thaíse Porto, a partir das considerações de Rodrigues (2011)

A diversidade linguística é tão acentuada na África, que mesmo nos países citados no quadro acima, há lugares em que o francês também é utilizado ou como língua oficial ou veicular, além dos dialetos próprios de cada país. Sabemos que cada povo carrega sua carga cultural e todo esse intercâmbio linguístico, certamente, favorece a aprendizagem de idiomas, proporcionando para o indivíduo uma abertura e uma automaticidade para aprender diversas línguas. Esse fato reforça, portanto, que as comparações linguísticas em um ambiente tão propício para a intercompreensão, a exemplo da África, fazem parte e apresentam grande influência no processo de aprendizagem de uma LE.

Sobre esse assunto, é importante ressaltar que “fruto das relações e das interações que se estabelecem na mente do sujeito plurilíngue, as aprendizagens linguísticas interagem entre si, o que torna as comparações linguísticas inevitáveis (...)” (MELO-PFEIFER; ARAÚJO; SANTOS, 2011). Por isso, no momento que estamos aprendendo uma língua estrangeira, nos apoiamos, primeiramente, na nossa língua materna (LM) fazendo inferências, comparações e buscando estratégias que facilitem o processo de aprendizagem da língua foco.

O fato de trazermos a intercompreensão de línguas românicas para a sala de aula de inglês, através de canções plurilíngues advindas do continente africano, faz com que reconheçamos a necessidade que todo aluno tem de abrir horizontes e sair do eixo que coloca a língua inglesa em uma posição de superioridade nas escolas. É necessário, portanto, abrir espaço para a temática africana na sala de aula, bem como proporcionar momentos nos quais o aprendiz também possa conhecer a pluralidade linguística presente na era global.

Nesse sentido, ao abordamos a temática e a pluralidade linguística africana, através da intercompreensão, proporcionamos para o professor em formação a

capacidade de conhecer e incluir a África em suas futuras aulas de inglês, além de mostrar como essa diversidade pode contribuir para a aprendizagem da língua, ampliando, ainda, os conceitos dos alunos a respeito da singularidade de cada indivíduo, cada cultura e cada lugar.

Interagir e reconhecer o lugar das línguas no mundo é importante para que possamos estudar a língua inglesa de forma contextualizada e não à parte de outras línguas como espanhol, francês e a própria língua materna do estudante, por exemplo. É relevante considerar que não buscamos ensinar essas outras línguas, mas apenas explorar o conhecimento linguístico de cada aluno, sensibilizando-os para o contato com outros idiomas, visto que muitos deles podem até se sentir mais instigados para aprender a partir dessa estratégia de ensino.

A implementação da temática africana na sala de aula desempenha um papel determinante para a diversidade linguístico-cultural e abre caminhos para a formação de indivíduos mais sociais e cientes da diversidade mundial, bem como contribui para o desenvolvimento de políticas mais inclusivas, abertas às novas possibilidades de transformação de possíveis estereótipos e preconceitos ligados ao continente africano.

2.3 CANÇÕES AFRICANAS: UMA PROPOSTA DE PLURILINGUÍSMO NA AULA DE INGLÊS

Abordamos como parte de nosso trabalho canções de cantoras africanas na sala de aula. Nesse sentido, iniciamos apresentando algumas considerações acerca da música/canção, envolvendo seu aspecto textual e levando em consideração as reflexões de pesquisadores que utilizam a canção como ferramenta/recurso didático na sala de aula de língua estrangeira. Baseando-se em autores como Lima e Melo (2016), Andrade (2011) e Toresano (2001), por exemplo, referiremo-nos ao termo “Canção”, dessa mesma forma e discutiremos a importância dessa ferramenta para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa, além de trabalharmos a temática africana através da proposta plurilíngue na sala de aula de ILE.

Tendo desenvolvido pesquisa nessa área, Bezerra (2016) acredita que é tarefa complexa definir o termo “música”, visto que este apresenta inúmeras funcionalidades e conotações. No entanto, para este pesquisador:

A música enquanto trilha sonora se insere nas mais diversas experiências individuais e coletivas nos permitindo ambientar os cenários da realidade que nos cercam e com esses sons organizados de determinado modo, que entendemos lógicos e, por conseguinte, significante para nossas mentes, se inserem na pluralidade de situações vividas. (BEZERRA, 2016, p. 75).

Historicamente, as manifestações artísticas e musicais se fazem presentes desde os primórdios da antiguidade. É relevante afirmar que todas as civilizações possuem sua marca musical, a qual está intrinsecamente atrelada à sua cultura e ao contexto social de cada povo.

Elementos como criação, performance, significado e até mesmo a definição de música diferenciam-se dependendo da cultura e do contexto social onde acontecem. Como a abrangência desse texto música vai desde composições fortemente organizadas e sua recriação no desempenho, música improvisada até formas aleatórias. Podendo ser dividida em gêneros e subgêneros, a música apresenta, entretanto, linhas divisórias e relações entre gêneros musicais bastante sutis muitas vezes, vezes estas abertas à interpretação individual e em alguns momentos controversas. Dentro do conjunto das "artes", a música pode ser classificada como uma arte de representação, dada sua forma de declamação, uma arte por si só sublime, capaz de promover espetáculo. (BEZERRA, 2016, p. 78).

Nesse sentido, por estar presente no nosso cotidiano, é relevante atentarmos para o fato de avaliar a canção como instrumento que nos influencia diariamente em diversas situações da nossa vida, o que muitas vezes sequer percebemos. É fundamental entender que a arte de representar o cotidiano, na sua forma cantada, trazendo as fases da vida e seus aspectos centrais, faz com que a canção seja elemento de fácil aproximação e identificação.

Trabalhar com canções nas aulas de LE, por exemplo, é uma forma de aproximar a aula da realidade da vida de cada aprendiz, bem como desfrutar do potencial linguístico e cultural que os aprendizes possuem, trazendo suas contribuições para a sala de aula. Em aulas de inglês, vez ou outra, são utilizadas canções que são geralmente conhecidas nas vozes de cantores americanos ou britânicos, chegando a fazer sucesso no Brasil e a entrarem na realidade cultural dos estudantes através, principalmente, da internet. No entanto, pouco se apresenta outros contextos de onde essas canções em inglês possam vir.

Contribuindo com a temática da utilização de canções na sala de aula de línguas, Andrade (2011), discutindo sobre os benefícios desse recurso didático, enfatiza que além das canções criarem um ambiente mais tranquilo, motivador e menos monótono na sala de aula, elas possuem a característica de serem materiais autênticos, ou seja, que

espelham a vida real, tornando, conseqüentemente, a aprendizagem mais significativa para o aluno.

A utilização de ferramentas que aproximem o aluno do professor e, por consequência, da aprendizagem de línguas é, por certo, uma das grandes aliadas no ensino de LE. Trabalhar com a proposta plurilíngue, mais especificamente com canções africanas em idiomas como inglês, português, francês e espanhol, por exemplo, permite que os aprendizes estejam em contato com o diferente e se sintam instigados a desenvolver suas aptidões na aprendizagem do inglês a partir da relação com outras estruturas linguísticas, inclusive a da sua própria língua, inserida em um contexto diferente.

De acordo com Lima e Melo (2016), a canção é considerada um recurso didático e, dessa forma, a abordamos a partir desse mesmo viés, uma vez que acreditamos que a partir dela poderemos desenvolver habilidades como, por exemplo, a compreensão oral de canções. Lima e Melo (2016), ainda, pontuam que o uso de canções na aula de língua estrangeira “torna-se interessante e enriquecedor tanto para o aluno, quanto para o professor (...)” (LIMA; MELO, 2016, p. 106), pois tais estratégias instigam a aprendizagem dos alunos e fazem com que o professor possa trabalhar sua aula de forma prazerosa e dinâmica.

Podemos afirmar que diante do que explanamos até o dado momento do nosso trabalho, consideramos que ao utilizarmos as canções em aulas de línguas, fatores sociais e culturais são colocados em jogo no momento da discussão sobre os temas/letras das canções nas aulas, o que torna a proposta ainda mais enriquecedora para o contexto social de cada estudante.

Para Andrade (2011, p. 11), “tentando sempre que a sala de aula possa reflectir o máximo possível a vida real, seria um desperdício não retirar o proveito global desse material autêntico, que pode ter as mais variadas aplicações didáticas na sala de aula.” Nessa ótica, entende-se que além de ser apresentada como uma ferramenta valiosa para a aprendizagem de uma LE, as canções abordam temáticas distintas em uma linguagem do cotidiano, aproximando o aprendiz da realidade da cultura alvo, tanto em termos ideológicos, quanto sociais e culturais, levando-os a reconhecerem a importância de olhar para o outro e suas diferenças.

A respeito do uso de canções na aula de LE, Toresano (2001, p. 41) menciona que “*en la clase de lengua se descubre y se enseña cultura. La música y las canciones*

*son manifestaciones culturales de la comunidad lingüística. Pero además, las canciones encierran en sus letras una valiosa carga de información sociocultural*³. Assim, fica claro que na aula de língua estrangeira a cultura está sempre conectada ao que se está ensinando e, vale ressaltar, por esta razão, a importância de conhecer mais a respeito de identidades culturais diferentes da nossa.

Dessa forma, consideramos que o trabalho com canções africanas na sala de aula pode contribuir para aproximar o aluno da cultura da África, além de beneficiar o aprendiz no processo de aprendizagem da língua inglesa a partir da intercompreensão presente nesse continente.

De acordo com Alas-Martins (2014, p. 119), a IC “no contexto brasileiro, pode sensibilizar para descoberta de diferentes línguas, tipologicamente aparentadas à portuguesa, contribuir para a diversificação do ensino de línguas e fortalecimento das potencialidades dos aprendizes enquanto cidadãos.” Por essa via, além de desenvolver a aprendizagem da língua em si, os alunos desenvolvem uma consciência intercultural, visto que os temas a serem apresentados nas canções envolvem, entre diversos fatores, a luta pela igualdade de gênero na África, o que poderá ser encontrado nas letras das canções africanas.

Esse movimento de trabalhar o diálogo entre a cultura de partida e a cultura de chegada, é o que se chama de interculturalidade. Trata-se de uma competência transversal, que deve ser trabalhada como recurso didático nas aulas de LE. Segundo Lima e Melo, (2016):

Através dos estudos interculturais em sala de aula o aluno se aproxima de um novo modelo de vida diferente do que comumente está acostumado. Novos hábitos, novas formas de falar, novas formas de vestir, novas palavras, expressões, entre outros aspectos podem ser explorados. A interculturalidade em sala de aula permite que o aluno reflita sobre condições sociais e a identidade de um povo. (LIMA; MELO, 2016, p. 111).

Como podemos perceber, ao tratarmos de uma língua estrangeira nas escolas, devemos dialogar com o espaço cultural presente na identidade dos povos daquele idioma. Sendo assim, a interculturalidade é parte determinante do processo de aprendizagem de uma língua. O seu papel é, sobretudo, sensibilizar o aluno para esse encontro com o outro, proporcionando que este saiba se reconhecer através dessa

³ Na sala de aula de língua se descobre e se ensina cultura. A música e as canções são manifestações culturais da comunidade lingüística. Além disso, as canções carregam em suas letras uma valiosa carga de informação sociocultural. (Tradução nossa)

alteridade. Esse também é um dos objetivos da proposta plurilíngue, que promove a sensibilização para o contato com a língua do outro e suas diferenças, estabelecendo a utilização de pontes culturais como fator importante para a aprendizagem de uma língua, seu povo e suas especificidades, além de expor o aluno a diversidade e a heterogeneidade do mundo que vivemos.

Serrani (2005), colocando em relevo a pertinência de formarmos a cada dia professores como mediadores culturais, afirma que é necessário que haja certa transformação no processo de ensino, visto que muitos professores ainda atribuem obstáculo quanto à implementação do componente sócio-cultural nas práticas do ensino de língua. Para a pesquisadora, é imprescindível levantarmos a ideia de construirmos, na prática, professores *interculturalistas*, o que “corresponde a um docente - de língua materna ou estrangeira - apto a realizar práticas de mediação cultural, contemplando o tratamento de conflitos identitários e contradições sociais, na linguagem da sala de aula”. (SERRANI, 2005, p. 15). A autora complementa, afirmando que:

Como se vê, a matéria de trabalho do professor de língua (s) não é simples. A formação de um docente de línguas como interculturalista requer capacitação para que ele não conceba seu objeto de ensino - a língua - como um mero instrumento a ser “dominado” pelo aluno, segundo progressões de complexidade apenas morfosintática ou de apresentação de situações “comunicativas”. O perfil de interculturalista, sensível aos processos discursivos, requer que o profissional considere especialmente, em sua prática, os processos de produção-compreensão do discurso, relacionados diretamente à identidade sócio-cultural. (SERRANI, 2005, p. 17-18).

Entendemos essas considerações como parte do processo que visa uma evolução metodológica na busca de formar professores mais abertos ao diálogo cultural na sala de aula, trazendo para os alunos, temáticas vinculadas às diversas “culturas” presentes numa sociedade globalizada como a nossa.

No contexto atual, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a importância de considerarmos tanto os aspectos culturais, como os sociais e políticos dentro da nossa aula. Por isso, desenvolver as habilidades e a capacidade do professor em formação para lidar com os diferentes tipos de cultura, por exemplo, torna-se algo fundamental na atual realidade.

O contato com uma cultura diferente desenvolve sentimentos de respeito e tolerância, ampliando a visão crítica do aluno em relação ao que é desconhecido e desmistificando possíveis estereótipos. Hall (2014, p. 68), afirma que “tanto o alcance, quanto o ritmo da integração global, aumentaram enormemente, acelerando o fluxo e os

laços entre as nações”. Assim, essas inter-relações são cada dia mais evidentes e não devem deixar de ser abordadas nas aulas de língua estrangeira, mais particularmente, no ensino da língua inglesa nas escolas no Brasil.

É tarefa do professor, buscar esses recursos e desenvolver estratégias para avançar no processo da construção de um plano de aula mais contextualizado e relacionado com o mundo ao nosso redor. Lima e Melo (2016) complementam que:

O professor é o principal responsável para trabalhar o desenvolvimento da interculturalidade em suas aulas, uma vez que os alunos já estão inseridos em uma cultura e, portanto, a possibilidade de trabalhar com a interculturalidade em sala de aula permite uma conexão entre sua cultura e a cultura estudada, e, conseqüentemente, a partir dessa aproximação ele desenvolverá um respeito às culturas apresentadas. (LIMA E MELO, 2016, p. 115).

É nesse sentido que buscamos desenvolver entre professores em formação a consciência e a capacidade de agir como um mediador cultural perante seus alunos. A interculturalidade, assim como discutido acima, é parte essencial da aula e faz com que desenvolvamos atitudes de valorização e respeito pela cultura do outro, além de possibilitar interconexões pertinentes para o desenvolvimento da aprendizagem do estudante.

Assim, identificamos que a utilização das canções africanas, neste trabalho, assume um papel importante, visto que a partir desse recurso didático desenvolvemos a aprendizagem do inglês, ao passo que fortalecemos atitudes de valorização, respeito e sensibilização para o conhecimento de outras línguas e outras culturas, através da ILR.

CAPÍTULO 3:**PERCURSO METODOLÓGICO: INTERCOMPREENSÃO NA AULA
DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

A presente pesquisa sugere uma outra via de abordagem das habilidades de compreensão escrita (leitura) e compreensão oral (escuta), no ensino de línguas estrangeiras. Trata-se de focar nos estudos da intercompreensão de línguas românicas (IC ou ILR), tendo como suporte a utilização de canções de línguas estrangeiras românicas nas salas de aula de língua inglesa.

A metodologia utilizada para desenvolvermos nosso trabalho focou nos objetivos que pretendíamos alcançar, pois as respostas que buscávamos, bem como o tipo e o perfil do grupo no qual fizemos a nossa intervenção foram fundamentais para desenvolver nossa pesquisa. Objetivamos: a) verificar de que forma a intercompreensão e a proposta plurilíngue contribuem para o desenvolvimento sócio-cultural do professor de ILE; b) analisar como a interculturalidade e toda pluralidade africana se constituem como importantes vieses para o ensino/aprendizagem de inglês; c) averiguar a canção como alternativa para a inserção da IC e da cultura africana no ensino de inglês como língua estrangeira.

A seguir, apresentaremos a tipologia da pesquisa e suas respectivas caracterizações sob o ponto de vista da natureza, da abordagem, dos objetivos e dos procedimentos, levando em consideração o contexto e as variáveis que podem ocorrer quando trabalhamos com uma ferramenta ainda rara na sala de aula de ILE.

Para atingir os objetivos delineados anteriormente, detalhamos nos próximos tópicos de que forma a intervenção aconteceu, qual o contexto do estudo, quais estratégias foram utilizadas e quais atividades foram desenvolvidas e propostas para que pudéssemos gerar e, conseqüentemente, analisar os dados. Trazemos, ainda, qual o perfil do grupo no qual a pesquisa foi realizada e suas peculiaridades, para que possamos entender e esclarecer como o estudo contribuiu e quais expectativas ele gerou quanto à abordagem da IC nas aulas de inglês. Nos Apêndices, apresentamos todo o material didático e documentos elaborados para que o desenvolvimento do nosso estudo fosse possível e trabalhado de forma que contribuísse para a formação dessas professoras de inglês em formação inicial.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Com o objetivo de respondermos aos questionamentos e inquietações que nos levaram a desenvolver esta pesquisa, optamos pelo caminho que poderia atender com

eficácia a finalidade do trabalho. Nos próximos parágrafos, conceituamos nosso estudo e destacamos o percurso metodológico que utilizamos até chegar às Considerações Finais.

Enfatizamos que nosso estudo, quanto à natureza, foi delimitado como uma pesquisa aplicada, visto que também representou um interesse nosso de poder possibilitar aos estudantes de Letras, cujo grupo descrevemos mais à frente, aulas mais dinâmicas e interativas, além de incitar o conhecimento de outras línguas e culturas. Ressalte-se que esta pesquisa foi autorizada pelo Comitê de ética sob o parecer de nº 2.163.300.

Venturi (2006 p. 115) afirma que “o estudo das questões aplicadas caracteriza-se por procedimentos de investigação próprios do campo aplicado, que são gerados e sustentados no próprio contexto da aplicação”. Sendo assim, estivemos desenvolvendo o trabalho com um grupo de professores em formação e aplicando, ao mesmo tempo, as estratégias dos estudos referentes à intercompreensão na sala de aula.

Diante do exposto, buscamos interpretar e explicar os fenômenos existentes dentro da sala de aula de língua inglesa, através da criação do curso no qual trabalhamos com a inserção da intercompreensão, anteriormente definida como ferramenta/abordagem, na vida acadêmica de estudantes do curso de Letras. Nessa perspectiva, quanto à abordagem, nossa pesquisa foi denominada como uma pesquisa qualitativa, visto que não nos preocupamos em quantificar fatores evidenciados no desenvolvimento do estudo, mas, sobretudo, descrever, compreender e explicar determinados fenômenos (PORTELA, 2004).

Segundo Gonsalves (2003, p. 68), “a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica”. Dessa forma, em nosso trabalho, analisamos os dados coletados através da interpretação das respostas advindas dos participantes da pesquisa, atentando para uma compreensão geral do que a prática da intercompreensão e da proposta plurilíngue significaram para eles.

Para Moreira e Caleffe (2006, p. 73), “a pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente”. Sob essa ótica, como não focamos na representatividade numérica

dos fatos, mas sim na compreensão do grupo de professores de inglês em formação que estudamos, o trabalho em questão se enquadrou como uma pesquisa qualitativa.

As pesquisas mais recentes envolvendo a intercompreensão, quase sempre fazem uso desse percurso metodológico, atentando-se ao fato de estarem sempre avaliando e analisando tais relações que dialogam e se confrontam com fenômenos linguísticos, sociais, culturais e, ao mesmo tempo, explicam como eles se fazem entendíveis na atual sociedade globalizada.

Considerando que os estudos ligados à área da intercompreensão estão contribuindo para ampliarmos nossa visão e aptidão não somente linguística, mas sobretudo cultural, é válido pontuar que, de acordo com Carola (2015):

As pesquisas mais recentes sobre a Intercompreensão, principalmente na Europa, têm como foco o estudo da prática da IC e, conseqüentemente, da formação de professores que possam trabalhar com a IC a fim de preparar os aprendentes para viver a pluralidade linguística e cultural, característica dessa era planetária. (CAROLA, 2015, p. 50).

Em sua dissertação, Carola (2015) trabalha desenvolvendo a competência da leitura plurilíngue em estudantes de Ensino Médio de uma Escola Técnica de São Paulo, capital. A pesquisadora desenvolve uma pesquisa-ação com a implementação de um curso denominado “leitura plurilíngue”, a fim de coletar os dados a partir de uma abordagem plurilíngue. Por esse viés, nosso trabalho se assemelhou muito com o da pesquisadora em questão, tornando-se um referencial importante para o andamento de nossa trajetória nos estudos com a ILR.

Para deixarmos mais claro o percurso de nossa pesquisa, explicamos o porquê e as contribuições do que foi revelado a partir dos resultados que identificamos. Destacamos que, partindo dos dados coletados, atentamos ao fato de tornar nosso estudo mais próximo do leitor e das participantes da pesquisa, para que estas também possam vir a realizar trabalhos dessa natureza com os seus futuros alunos. Assim, do ponto de vista dos objetivos, trata-se de uma pesquisa explicativa, pois “este tipo de pesquisa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 2007). Desse modo, além de estarmos interpretando e analisando os dados gerados na nossa intervenção, explicamos e enfocamos os fatores que nos permitem afirmar que a IC é uma ferramenta necessária para aulas de LI.

O nosso estudo ocorreu através da criação do curso de extensão intitulado *Women sing Africa* no departamento do curso de Letras da Universidade Federal de

Campina Grande. Nesse curso de extensão tínhamos como objetivos: (i) apresentar a cultura e a música africana feminina para estudantes de letras-inglês; (ii) trabalhar com a intercompreensão por meio de canções africanas, visto que na África temos uma diversidade de línguas muito vasta; (iii) sensibilizar e mostrar a importância de não “rejeitar” o outro, sua língua e sua cultura. Sendo assim, a tipologia da nossa pesquisa foi definida como uma pesquisa-ação, visto que trabalhamos junto às futuras professoras de inglês demonstrando de que forma a proposta plurilíngue e a intercompreensão podem ser abordadas na sala de aula de ILE, contribuindo para formação de acadêmicos do curso de Letras.

De acordo com Nunan (1992) a pesquisa-ação vem sendo bastante cogitada e significativa em trabalhos que abordam assuntos como linguagem e educação. Nesse sentido, nosso estudo se insere nesse tipo de pesquisa também pelo fato de estarmos inseridos na sala de aula exercitando um processo colaborativo no qual pretendemos apresentar a intercompreensão e entender como esses professores em formação a recebem e podem levá-la para dentro do contexto do ensino de inglês.

No estado da arte desse tipo de pesquisa, vimos que, inicialmente, ela começou a ser implementada com o objetivo de auxiliar o professor na solução de problemas em sala de aula, inserindo-os diretamente no processo da pesquisa. Ainda seguindo as sugestões de Nunan (1992), devemos estar atentos e trabalhar com bastante cautela, para podermos realizar uma coleta de dados correta nesse tipo de pesquisa-ação. Ele sugere que se siga os seguintes passos: iniciação, investigação preliminar, hipóteses, intervenção, avaliação, divulgação e acompanhamento.

Ao realizarmos o curso, buscamos manter um pensamento crítico-reflexivo, visto que nos preocupamos em atentar para o desenvolvimento dessas etapas, bem como para a melhor forma metodológica de concretizar nossa pesquisa com tais estudantes. O trabalho com a IC provoca inquietação e curiosidade pelo fato de ser, teórico-metodologicamente, uma ferramenta recente e pouco conhecida pelos graduandos. Nesse sentido, estarmos inseridos no processo do curso planejando, executando, interagindo e participando das aulas, nos permitiu refletir e relatar as nuances presentes no processo da intervenção.

Assim, para melhor responder aos questionamentos de nossa pesquisa, seria necessário estarmos inseridos e trabalhando conjuntamente com os participantes para, assim, avaliarmos como a IC pode de fato contribuir para a formação destes e como ela

pode ser implementada também na sala de aula da língua inglesa em escolas de Ensino Médio, por exemplo. Sendo assim, a pesquisa-ação foi o método que consideramos adequado para desenvolver o estudo em questão.

Além disso, a pesquisa-ação “é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos (...).” (THIOLLENT, 2005, p. 16). Considerando que trabalhamos, metodologicamente, com a criação de atividades de intercompreensão, elaboradas exclusivamente para o grupo de estudantes do nosso curso, estando todos envolvidos e engajados buscando responder aos questionamentos desse processo, constatamos que esta foi a melhor forma de adquirirmos as respostas para o problema da nossa pesquisa.

3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

O campo de investigação no qual realizamos nossa pesquisa foi a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), localizada a aproximadamente 130 km da capital da Paraíba, João Pessoa. A escolha da universidade partiu de um consenso entre esta pesquisadora e sua orientadora, visto que o *campus* possuía a estrutura necessária e adequada para a realização da nossa pesquisa, além de também ter sido o espaço onde desenvolvemos todo o trabalho da dissertação.

Ademais, a Universidade Federal de Campina Grande vem desenvolvendo trabalhos na área da intercompreensão de línguas românicas, com cursos de extensão, pesquisas de dissertação e outros projetos nos programas da graduação nos cursos de Letras e da Pós-Graduação em Linguagem e Ensino na UFCG. O andamento desses estudos na cidade de Campina Grande, assim como na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), têm trazido resultados importantes e mostrado o quanto podemos contribuir para a área em questão, proporcionando aos nossos alunos, perspectivas de envolvimento intercultural através do contato com o “outro”.

É necessário ressaltar que antes de realizarmos a intervenção, atentamos para a importância de informar e pedir a autorização necessária à coordenação da Pós-Graduação em Linguagem e Ensino e da Coordenação Administrativa do curso de

Letras, enfatizando que a universidade possuía a estrutura favorável para a realização da nossa pesquisa.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Inicialmente, as inscrições para o curso de extensão *Women sing Africa* foram abertas na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) com vagas direcionadas aos alunos graduandos do curso de Letras-Inglês da UFCG e da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). No entanto, as inscrições foram realizadas exclusivamente por alunas da UFCG, do 6º período do curso citado, todas participantes do PET (Programa de Educação Tutorial), de Letras e já possuíam certa afinidade com o tema.

A turma se constituiu por meninas numa faixa etária de 20 a 25 anos. A maioria delas residia na cidade de Campina Grande no período em que o curso foi oferecido. De acordo com o questionário respondido já em nosso primeiro encontro, algumas das participantes já conheciam um pouco a respeito da intercompreensão, visto que já haviam participado de um projeto que ofereceu um curso sobre a temática na própria UFCG no ano de 2016.

O que nos chamou atenção é que de acordo com o questionário todas as participantes, sem exceção, demonstraram uma grande identificação e desejo de conhecer outras línguas românicas, tais como: francês, italiano, espanhol, etc. Algumas delas, claramente, esboçaram qual a importância de aprender uma outra língua estrangeira e como ela pode contribuir para o enriquecimento cultural e social na nossa realidade.

Assim, tendo consciência de que o grupo com o qual faríamos nossa intervenção já possuía algum conhecimento sobre nossa temática buscamos, além de lembrar o que elas sabiam sobre o assunto, trazer atividades com as quais as participantes do nosso estudo pudessem dialogar com a intercompreensão em um ambiente como o continente africano, trazendo à tona a cultura e elementos típicos dessa realidade.

O interesse pelo curso *Women sing Africa* partiu da curiosidade de conhecer e se aprofundar ainda mais no uso e na prática da intercompreensão em aulas de inglês, foco do nosso estudo. Ao longo das nossas aulas fomos contrastando o que elas já sabiam a respeito da IC com as canções plurilíngues, utilizando atividades que desenvolvemos em sala, além de sempre discutirmos textos sobre a ILR em nossos encontros.

O fato de trazermos cantoras africanas para o contexto da aula nos proporcionou momentos de bastante interação e desenvolvimento, tendo em vista que muitas das participantes nunca haviam parado para ouvir cantoras naturais do continente africano. Essa experiência nos fez refletir sobre o quanto valorizamos a cultura Americana e Inglesa quando tratamos do inglês, não nos atentando para a importância de conhecer os diversos outros lugares onde a língua é falada, fato que desenvolveremos e abordaremos na nossa análise.

3.4 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Os principais instrumentos de coleta de dados foram os questionários, as atividades de Intercompreensão, que foram abordadas junto às canções na intervenção, além de gravações que também foram registradas em um diário de campo.

Os questionários com perguntas abertas foram respondidos em dois momentos do curso, no início e no final. O primeiro abordou questões introdutórias sobre o conhecimento prévio das participantes a respeito do tema a ser estudado, além de trazer questões sobre o interesse dos estudantes por línguas estrangeiras, estratégias de leitura e qual a visão que tinham da utilização de canções na sala de aula de ILE.

Esse tipo de questionário proporciona aos pesquisadores uma variedade de respostas, tendo em vista que são livremente respondidas pelos pesquisados. Gressler (2003) argumenta que o questionário aberto proporciona uma maior flexibilidade, visto que é um instrumento que coletamos os dados com maior rapidez. Além disso, as estudantes se sentiram livres para justificarem suas respostas de acordo a sua concepção individual sobre o tema.

Nesse momento inicial, mediante as respostas adquiridas advindas do grupo com o qual estaríamos desenvolvendo nosso estudo, conseguimos assimilar com qual tipo de alunos a pesquisa iria lidar e quais benefícios e/ou obstáculos poderiam surgir no andamento do curso de extensão.

O segundo questionário aberto, aplicado ao final do curso, foi avaliativo. Nele, as participantes puderam destacar como o curso contribuiu para sua formação, com qual ideia de intercompreensão elas ficaram e como poderão aplicar os conhecimentos culturais sobre África, língua e ILR nas suas futuras aulas de inglês como língua estrangeira (ILE).

No percurso, na medida em que lançávamos questões sobre qual o entendimento que as estudantes graduandas possuíam antes de nossas aulas e como elas se transformaram no decorrer do curso, constatamos, a partir da avaliação da própria estudante, o quanto algumas ideias foram desmistificadas e puderam contribuir para a formação destes. Esses resultados serão explanados na nossa amostra dos dados coletados nas próximas seções.

Outro instrumento utilizado na geração dos dados da nossa pesquisa foram as atividades de intercompreensão, aplicadas junto às canções plurilíngues na sala de aula. Ao reproduzirmos as canções africanas e discutirmos o tema que cada cantora apresentava, entregávamos ao final de cada aula uma atividade com questões sobre o tema abordado nas letras, sobre o que eles entendiam e quais palavras conseguiam relacionar com as línguas que já sabiam, utilizando as estratégias de leitura e de compreensão, tais como inferências, cognatas e conhecimento linguístico. Nesse momento, as participantes do curso respondiam às questões sobre como foi a experiência de utilizar e trabalhar com a intercompreensão e quais foram os meios que a percorreram para entender as canções africanas em francês, inglês, espanhol, etc.

O fato de abordarmos essas atividades nos fez realmente perceber como o trabalho com a IC poderia ser desenvolvido em salas de aula de Ensino Médio, por exemplo. Além do fato de termos apresentado às futuras professoras a língua inglesa por um ângulo geralmente não visto e não levado em consideração, como é o caso do inglês africano nas escolas, pudemos instigá-las para o interesse por outras línguas e outras culturas a partir desse contato com o “diferente”.

O terceiro instrumento que utilizamos foram algumas gravações das discussões em sala, que fizemos com o objetivo de captar o pensamento das estudantes sobre temas sociais, culturais e o ponto de vista destes com relação ao continente africano, a repressão linguística, a posição feminina e o trabalho com a intercompreensão de línguas românicas. Todas essas problemáticas foram levantadas e discutidas nos nossos encontros, a fim de trabalharmos com a reflexão crítica de cada professor em formação e com diálogos interculturais cruciais para o desenvolvimento de futuros professores de língua estrangeira.

Vale ressaltar que todos esses instrumentos foram utilizados sob o consentimento de cada participante do curso de extensão em questão. Consideramos que a partir desses instrumentos pudemos realizar a análise dos dados

gerados e respondermos, conseqüentemente, à nossa pergunta de pesquisa, tentando identificar a importância da intercompreensão e da prática plurilíngue para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa.

3.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: INTERVENÇÃO E CANÇÕES ABORDADAS

Para a geração dos dados da nossa pesquisa, trabalhamos, em um primeiro momento, a partir de um projeto de ensino que incluiu a criação do curso de extensão *Women sing Africa*, com duração de 30 (trinta) horas. O curso foi ofertado entre o período de 07/07/2017 a 18/08/2017, para que pudéssemos realizar a intervenção com um grupo de estudantes de Letras-Inglês da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

O estudo, no entanto, não pretendeu abordar outras línguas em longa escala, mas apenas demonstrar como podemos sensibilizar tais professores e fazê-los perceber que somos capazes de entender outros idiomas a partir do nosso conhecimento prévio, bem como mostrar a importância de reconhecer a relevância de outras línguas, outros contextos e outras culturas, que podem ir além do inglês.

De acordo com Venturi (2006), uma pesquisa de intervenção é uma investigação aberta à possibilidade de mudanças e modificações de alguma situação existente na sala de aula. Ainda para esta pesquisadora, nesse tipo de pesquisa, percebemos uma valorização do uso de abordagens qualitativas, fato que já explanamos e destacamos nos tópicos anteriores do nosso trabalho. Após termos o planejamento do curso de extensão realizado, iniciamos a divulgação da nossa proposta e abrimos as inscrições para os alunos do curso de Letras- Inglês interessados em trabalhar com canções, intercompreensão e cultura africana na sala de aula de inglês. Abaixo segue o quadro, especificando o que abordamos em cada encontro do curso.

Quadro 3: Conteúdos programáticos do curso de extensão

ENCONTROS	CONTEÚDOS ABORDADOS	DIA/DATA
1º	Apresentação da pesquisa/do curso; entrega do questionário inicial; introdução e discussão sobre a intercompreensão; continente africano; apresentação de uma das cantoras: Miriam Makeba; discussões temáticas;	07/07/17
2º	Canção <i>One more dance</i> (Miriam Makeba); Questões de IC sobre a Canção; análise do vocabulário das passagens; Discussão temática; Opressão linguística na África	14/07/17
3º	África: prática da intercompreensão e aprendizagem multilíngue; discussão temática	21/07/17
4º	Canção em espanhol: <i>Buenos dias, Africa;- Las hijas del Sol</i> Atividades de IC; Perspectivas da IC: evoluções e conceitos Discussão temática	28/07/17
5º	Intercompreensão em língua francesa; Canção apresentada em sala: <i>Le monde comme un bébé – Angélique Kidjo</i> Palavras cognatas; Discussão temática; Atividade de intercompreensão	04/08/17
6º	Influências da língua materna na aprendizagem de uma língua estrangeira; Discussão temática; Canção em Português – Cesária Évora ⁴	11/08/17
7º	Avaliação do curso, apontamentos e discussões;	18/08/17

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Inicialmente, a nossa temática trouxe muito interesse para as estudantes de língua inglesa que tomaram conhecimento do curso. No entanto, o fato do curso ter

⁴ A cantora Cesária Évora, do Cabo Verde, também canta em Creoulo;

acontecido próximo ao final do período não contribuiu para a formação de um grupo numeroso de alunos, o que de nenhuma forma constituiu-se em obstáculo para o desenvolvimento de nossa pesquisa. Sobre os participantes, discorreremos de forma mais detalhada no próximo tópico deste capítulo.

Quanto ao curso de extensão, trabalhamos com a intercompreensão utilizando as letras das canções africanas das cantoras Miriam Makeba (cantora da África do Sul, conhecida como Mama África), Cesária Évora (Cabo Verde), Angélique Kidjo (Benin) e do grupo *afropop* composto por duas mulheres chamado *Las hijas del sol* (Guiné Equatorial). É relevante ressaltar que todas essas cantoras se tornaram grandes nomes na África não apenas pelas suas carreiras artísticas brilhantes, mas, sobretudo, por terem contribuído de alguma forma para a independência feminina e para o desenvolvimento daquele continente. Explanamos, no momento da abordagem das canções, um pouco da importância de cada uma dessas mulheres para o desenvolvimento cultural e social africano.

Miriam Makeba, por exemplo, foi uma grande ativista, lutou pelos direitos humanos e contra o *Apartheid*. Angélique Kidjo, por sua vez, apresenta uma diversidade musical significativa, além de ser embaixadora da UNICEF e de participar de uma série de eventos que promovem encontros sociais, artísticos e culturais com o objetivo de aproximar o Brasil da África. Cesária Évora foi uma cantora que levou o nome do Cabo Verde ao universo internacional, sendo bastante reconhecida por apresentar uma diversidade de gêneros musicais em seu trabalho. Já o grupo *Las hijas del sol* nos enriqueceu retratando a cultura e as tradições da ilha do Bioko, de onde são, mostrando também os problemas que os imigrantes enfrentam e o amor pela África.

É válido destacar que antes de apresentarmos as canções das cantoras citadas acima, também buscamos trazer um pouco da vida de cada uma delas para o grupo, além de mostrarmos o contexto social no qual estavam inseridas, visto que isso refletia, de forma direta, nos temas das canções trabalhadas em sala.

No primeiro encontro do curso, como destacado no Quadro 3, trouxemos um pouco sobre o que é a intercompreensão, apresentando um texto inicial sobre a temática. Em seguida, trabalhamos com a IC dentro de um continente como o Africano. Apresentamos, nessa fase da investigação, um texto intitulado *African people and culture* para que os participantes do curso pudessem se familiarizar com o contexto no qual estaríamos trabalhando durante todo o curso. Nesse momento, trouxemos a visão

de cada participante do curso de extensão a respeito do continente africano e o que esperariam sobre estudar com o inglês da África e a proposta plurilíngue que a ILR por si só nos apresenta.

No segundo e no terceiro encontro do curso, discutimos sobre a IC com o olhar voltado para a África, visto que lá podemos encontrar um espaço favorável ao diálogo entre diversas culturas e línguas diferentes, sendo, portanto, um lugar onde o plurilinguismo se faz presente e a intercompreensão acontece naturalmente. Na sequência, abordamos o tema da opressão linguística no continente africano, o que gerou e trouxe à tona aspectos cruciais da nossa pesquisa.

Um fato importante de mencionarmos é que além das canções abordadas no curso, utilizamos vídeos e textos para que pudéssemos sensibilizar as participantes por meio da cultura musical africana e das diversas riquezas que esse continente nos permite vivenciar. Esse momento foi proposto em todas as aulas, a fim de despertar o interesse do grupo não só pela intercompreensão, mas, sobretudo, pelas possibilidades de atividades que essas outras culturas podem viabilizar dentro de sala de aula de ILE.

Nos encontros posteriores, abordamos canções africanas em espanhol e português e também retratamos e destacamos qual a influência da nossa língua materna na aquisição de uma língua estrangeira. Em nossa pesquisa, sob a ótica das reflexões no campo da ILR, explanamos o quanto de inferências e conhecimento prévio social e linguístico utilizamos quando estamos dispostos a apreender outra língua, o que contribuiu para expandir a visão dos pesquisados acerca dessa temática.

Para finalizar o curso de intercompreensão *Women sing Africa* trabalhamos também com canções da cantora africana Angélique Kidjo em língua francesa. De início, algumas participantes ficaram impactadas acreditando que não entenderiam nada, visto que nunca haviam estudado francês, porém explicamos que o objetivo de trazermos essa língua era mostrar como podemos entender muita coisa através do conhecimento prévio que já possuímos de outros idiomas.

Como apontamos no início da nossa pesquisa, o nosso foco não foi, em momento algum, ensinar espanhol ou francês, mas apenas sensibilizar os professores em formação inicial para o mundo plural no qual vivemos. Nessa perspectiva, intentamos mostrar para o estudante de Letras-Inglês o fato de que estudar a língua inglesa não significa distanciar-se de outros idiomas, esquecendo a importância de línguas que, na verdade, estão interligadas no atual mundo globalizado.

No quadro abaixo, especificamos as canções das cantoras que apresentamos e trabalhamos no curso, detalhando-as um pouco mais em seguida:

Quadro 4: Canções e cantoras trabalhadas no curso *Women sing Africa*.

CANTORAS	CANÇÕES	PAÍS DE ORIGEM
MIRIAM MAKEBA	<i>Africa is where my heart lies; One more dance; (Inglês)</i>	África do Sul
CESÁRIA ÉVORA	<i>África Nossa; (Português-Creoulo)</i>	Cabo Verde
ANGÉLIQUE KIDJO	<i>Le monde comme un bébé (Francês)</i>	Benin
LAS HIJAS DEL SOL	<i>Buenos Dias, Africa; Pasaporte Mundial; (Espanhol)</i>	Guiné Equatorial

Fonte: elaborado por Thaíse Porto para esta pesquisa.

A ideia principal do curso *Women sing Africa* foi apresentar para os futuros professores como podemos inovar, trabalhando com a língua inglesa de uma forma diferente da que geralmente tem sido abordada nas escolas regulares. É problemático pensar que, muitas vezes, alunos do Ensino Médio veem o inglês como única língua estrangeira, além do fato de ser vista como uma língua que é falada apenas nos Estados Unidos e na Inglaterra, desconhecendo a riquíssima cultura de países africanos, por exemplo, também falantes da língua inglesa.

A proposta inicial foi trabalhar, trazendo um pouco da vida de cada cantora, e entender quais assuntos ela mais buscava mostrar no seu trabalho para, então, apresentarmos as canções. Nesse momento, instigamos os participantes do curso a também trabalharem com assuntos não tão abordados e mencionados em aulas de

inglês. Geramos a seguinte pergunta para reflexão: *Imagine apresentar no dia da consciência negra uma aula de inglês diferente para os seus alunos? Imagine apresentar uma africana cantando em inglês?* Esse foi um dos temas do primeiro encontro da nossa intervenção, ao passo que apresentamos a primeira cantora africana a ser trabalhada cantando em inglês: Miriam Makeba.

A primeira canção trabalhada foi *Africa is where my heart lies*, da já mencionada cantora sul-africana. Optamos por introduzir o momento da reprodução das canções apresentando inicialmente uma letra em inglês, para que pudéssemos aproximar o grupo da cultura africana ainda mais e desmistificar a crença de que só podemos estudar a língua inglesa ouvindo e cantando canções americanas ou inglesas, fato ainda muito presente entre as concepções de língua dos estudantes de Letras-Inglês.

Elaboramos atividades e perguntas sobre cada uma das canções. Assim, ao final de cada canção reproduzida, entregávamos questões a serem respondidas pelos participantes do curso em cada aula. Desse modo, além de desenvolvermos questionários sobre a avaliação do curso e da prática da intercompreensão em si, as atividades de IC e algumas gravações contendo a discussões sobre os assuntos abordados em sala, foram ferramentas que escolhemos para coletarmos os dados desse estudo.

As atividades, por sua vez, deram enfoque à interpretação a partir das leituras das canções, trazendo perguntas relacionadas à ideia geral que ela buscava despertar, bem como questões sobre entendimento do vocabulário. Temas como a posição feminina, a repressão das línguas, a hegemonia de alguns países, violência e vida social africana foram pontos de discussão que conseguimos desenvolver a partir dos assuntos levantados por cada uma das cantoras em suas respectivas letras.

Para as canções em espanhol e francês, por exemplo, trabalhamos, de fato, com a intercompreensão na sala de aula, usando o conhecimento prévio das participantes e as palavras cognatas/transparentes. Essas foram algumas das estratégias que utilizamos ao trabalhar com a IC em um primeiro momento.

O procedimento utilizado quando trabalhamos com a IC é justamente o acima citado. Buscamos entender outras línguas através de inferências com nossa língua materna ou, por consequência, recorreremos ao conhecimento de uma outra (segunda) língua que já falamos, utilizando as mesmas estratégias. Como citado anteriormente,

essas línguas românicas possuem uma familiaridade de palavras muito próximas, que também podem ser refletidas no inglês.

A seguir, temos alguns exemplos de palavras da língua inglesa que derivam do francês e que foram apresentadas aos alunos no curso de extensão: *romantisme/romanticism*; *abnégation/abnegation*, *photographie/photography*, dentre outras mais conhecidas. Consideramos relevante o fato de apresentar aos graduandos, futuros professores de inglês, a ligação desta língua com as línguas românicas. Além disso, fazer com que os estudantes percebam a proximidade e a inter-relação de uma língua com a outra dialoga com diferentes culturas e amplia a visão destes acerca do mundo ao redor.

No momento em que ouvimos e trabalhamos com as canções em espanhol, por exemplo, pudemos também praticar a intercompreensão com outra língua que não era exclusivamente o inglês, já estudado pelos participantes do grupo. Nesse sentido, buscamos proporcionar uma diversidade e um intercâmbio cultural muito rico para os aprendizes, além de atentarmos para as estratégias que utilizamos ao trabalhar com a prática da intercompreensão em sala de aula.

Em outras palavras, mostramos às graduandas a diversidade linguística e cultural presente na África, além de fazê-las entender como acontece, de forma prática, esse trabalho com a IC, para que no futuro elas também possam desenvolver com os seus respectivos alunos e dialogar com as questões sócio-culturais implícitas neste processo, instigando a oralidade (escuta) de outros idiomas, por consequência.

Apresentamos esse procedimento com o intuito de ensinar a língua inglesa de modo lúdico, proporcionando experiências múltiplas e levando-as a vivenciar momentos plurilíngues dentro da sala de aula. Assim, a diversidade linguística e cultural, em vez de um obstáculo, passa a ser uma fonte de enriquecimento do potencial de aprendizagem. É relevante considerar que contribuir para a formação de futuros professores significa não apenas enriquecê-los com formas inovadoras de trabalhar dentro da sala de aula, mas, acima de tudo, ampliar sua visão crítica, social e cultural do mundo no qual vivemos.

Dessa forma, percebemos que os diálogos interculturais estiveram presentes em todo tempo, o que, sem dúvida, pôde contribuir para aprimorar os conhecimentos das estudantes na relação com os diferentes contextos, diferentes culturas e outras formas de aprendizagem a partir do contato com o “outro”. Os resultados foram analisados sob a

ótica dos estudos da IC, fundamentada por pesquisas de Alas-Martins (2014), Capucho (2010), Melo-Pfeifer (2014), Doyé (2005), Carola (2015), dentre outros.

3.6 CATEGORIAS DE ANÁLISE

De acordo com o que propomos realizar nos objetivos dessa pesquisa, pensamos em três categorias de análise. Na primeira, *Intercompreensão, Interculturalidade e Plurilinguismo nas aulas de ILE*, explanaremos acerca da interconexão e das contribuições dessas ferramentas no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Dessa forma, analisaremos quais as concepções dos participantes do curso acerca dessa temática, dos seus benefícios para o desenvolvimento cultural do professor, e das dificuldades encontradas no processo de inserção da IC, do plurilinguismo e do diálogo cultural na sala de aula.

Na categoria intitulada *Canções africanas como abertura de mundos no ensino e aprendizagem do inglês como língua estrangeira*, abordaremos a canção como suporte didático para aprendizagem de inglês, averiguando quais são os benefícios percebidos através do seu uso nas aulas de ILE, analisando como o fator cultural é percebido e abordado pelos participantes do curso na universidade. Buscamos, assim, perceber como esses fatores contribuem para a formação sócio-cultural do futuro professor de inglês, ampliando sua visão de mundo e sua capacidade de construir aulas que dialoguem, cada vez mais, com o mundo e as diferenças ao nosso redor.

Na terceira categoria de análise: *Pluralidade e transgressão em vozes feminina na África*, tratamos de investigar qual a visão dos professores em formação a respeito da pluralidade e da temática africana atreladas às aulas de língua inglesa, percebendo como estes recebem a idéia de abordar o inglês africano e temas relacionados ao empoderamento feminino nas aulas de ILE.

CAPÍTULO 4:**INTERCOMPREENSÃO PARA O PLURILINGUISTO NAS AULAS DE ILE:
CONTRIBUIÇÕES LINGÜÍSTICAS, SOCIAIS E CULTURAIS**

Este capítulo busca apresentar como a intercompreensão de línguas românicas e o plurilinguismo são recebidos por professores de inglês em formação inicial e quais as contribuições dessa ferramenta nas aulas de ILE. A partir da utilização de canções de cantoras africanas na sala de aula de Letras-Inglês, tivemos a oportunidade de contemplar temáticas que iam além do eixo linguístico na sala de aula. A diversidade linguística e cultural africana fez com que, na medida em que realizávamos as atividades de IC na sala de aula, íamos contribuindo para a formação de professores, ampliando conhecimento e desmistificando possíveis estereótipos acerca da África. Apresentamos, portanto, a visão dos estudantes a respeito da IC, da voz feminina e da temática africana como ponte para a construção de professores de inglês mais abertos, capazes de dialogar e reconhecer a importância do outro e de sua língua.

4.1 INTERCOMPREENSÃO, INTERCULTURALIDADE E PLURILINGUISMO NAS AULAS DE ILE

Tratando da IC e da proposta plurilíngue na sala de aula de ILE, no primeiro encontro do nosso curso de extensão *Women Sing Africa*, buscamos, inicialmente, focar no conhecimento prévio das participantes da pesquisa acerca da intercompreensão, visto que estas já haviam participado de um outro curso oferecido na própria UFCG, tratando dessa ferramenta. Nesse momento, trouxemos um questionário inicial (cf. Apêndice 2) para que pudéssemos coletar essas informações e contrastar com o que nos propomos a realizar no curso. Para isso, focamos nossas perguntas em aspectos sociais e linguísticos, tentando compreender como as participantes do curso achavam que a ILR poderia contribuir para a sua formação.

A partir dessa intenção, entendemos o que afirmam Alas-Martins e Souza (2012), ao refletirem sobre a importância de trabalhar com a IC e o plurilinguismo, considerando que se parte, primeiramente, do fato de despertarem no aprendiz o desejo de conhecer outras línguas-culturas. Além disso, o estudante passa a se desenvolver e a reconhecer sua própria cultura através do contato com o outro, gerando assim diálogos pertinentes no processo de construção da identidade de cada indivíduo. Essa perspectiva de construção identitária também é discutida neste trabalho, à luz das reflexões de Hall (2014).

O contato com outras línguas e culturas como ponte para a ampliação do conhecimento na construção da identidade do professor em formação inicial é destacado em nosso trabalho, por isso é relevante trazeremos a visão de Hall (2014) no que diz respeito às mudanças constantemente sofridas pelo sujeito pós-moderno:

Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se polarizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade para uma política de diferenças. (HALL, 2014, p. 21).

Portanto, diante dessas reflexões, percebemos o quanto estamos nos transformando através do contato com o outro. Vivemos uma política de diferenças, em que o diálogo com o diferente está o tempo todo assumindo um reflexo importante na formação da nossa identidade, adicionando ou subtraindo algo importante da nossa construção enquanto seres inacabados.

Levamos em consideração, entretanto, as contribuições de Hall (2014), confluindo ainda, para os apontamentos de Serrani (2005), que afirma sobre a importância do professor de língua como um mediador cultural e/ou interculturalista, a fim de propor uma formação docente na qual se contemple relações, conflitos identitários e as contradições sociais na sala de aula do professor de língua. Considerando tais aspectos, trabalhamos com a IC dando destaque ao uso da temática africana na sala de aula, como proposto pela Lei 10.639. Nesse sentido, no curso de extensão, em nossas atividades e discussões, abordamos questões de identidade e alteridade a partir da relação da nossa cultura com a cultura africana. A partir desse viés, consideramos importante o fato de trazer a interculturalidade e a ILR para a sala de aula do professor de inglês.

Com o propósito de identificar qual a concepção do aluno de Letras-Inglês a respeito da utilização dessa abordagem, analisaremos as respostas dos questionários respondidos pelas estudantes (doravante E1, E2, E3, E4, E5), averiguando como estas percebem a intercompreensão e quais as suas concepções a respeito da língua inglesa quando comparada às línguas românicas, além de entendermos como elas entendem que essa abordagem e a proposta plurilíngue podem interferir e contribuir para a formação de professores de ILE.

No questionário inicial, consideramos relevante trazer questões que abordassem qual a concepção de IC o professor em formação inicial possuía. Além disso, fizemos perguntas envolvendo qual o interesse das participantes acerca da oportunidade de trabalharmos também com outros idiomas, promovendo o contato com uma língua diferente do inglês. Optamos pelo modelo de questionário aberto, pois acreditamos que a partir desse estilo de perguntas as participantes se sentiriam mais livres para responderem e se expressarem da melhor forma suas opiniões.

De acordo com o questionário aplicado, percebemos que todas as participantes da pesquisa já tinham vivenciado um primeiro contato com a ILR, visto que tinham participado de um outro curso de extensão na mesma universidade abordando o assunto. A E1 demonstra um interesse pela língua francesa e cita que este seria um outro idioma que gostaria de aprender, enfatizando que “um novo idioma amplia o nosso olhar cultural e conhecimento de mundo”, como mostra a figura abaixo:

FIGURA 2: Questionário inicial do E1

-
- 3) Você gosta de estudar línguas estrangeiras (LE)? Qual outro idioma gostaria de aprender? Por quê?
 Sim. Francês. Acredito que um novo idioma amplia o nosso olhar cultural e de conhecimento de mundo.
- 4) Qual importância você vê em estudar uma LE?
 Acredito que ao estudar uma LE, nós podemos conhecer melhor o outro, no caso, as culturas.

FONTE: Extraído do questionário.

Como podemos perceber na resposta à pergunta de número 4 acima, a E1 ainda destaca que “ao estudar uma LE, podemos conhecer melhor o outro e as diferentes culturas”. E, por essa importância, tal como afirma Alas-Martins (2014), os professores devem estabelecer essas pontes interlinguísticas e interculturais, promovendo abertura e sensibilidade em relação ao outro.

Outro exemplo de resposta que nos surpreendeu foi a de E2, ao demonstrar o desejo de aprender outra língua de raiz românica: francês, constatado na fig. 2. A surpresa está no fato de os estudantes de Letras-Inglês, muitas vezes, não se aproximarem de outros idiomas, por considerarem a língua inglesa como o idioma

mundial, que irá atender a todas as suas necessidades. Essa mundialização do inglês, segundo Rodrigues (2017), ficou marcada desde a colonização do Brasil. Ao fazer uma análise acerca dessa posição assumida pela língua inglesa, a pesquisadora ressalta que o inglês sempre difundiu essa noção de “língua-status” e de progresso social em todo o mundo.

O imperialismo da língua inglesa, portanto, seria uma das justificativas pela qual diversos alunos ainda manifestam a crença de que só esse idioma os faria alcançar um diferente *status* social e econômico. Esse mesmo discurso é também transmitido, por exemplo, pelas escolas de idioma especializadas na língua inglesa. É possível nos depararmos com propagandas afirmando que saber a língua inglesa é a chave para o sucesso, o crescimento, para um futuro brilhante etc.

Tratando desse assunto, Rodrigues (2017) ressalta que:

Por mais que se fale na importância do aprendizado de uma língua estrangeira no mundo contemporâneo, os discursos de globalização produzem um efeito de sentido genérico no que se refere às línguas estrangeiras, gerando assim uma lacuna que é preenchida imediatamente pelo inglês enquanto língua mundial. Assim, o inglês se sobressai em relação a outras línguas estrangeiras ocupando o lugar de língua mundial, muito embora essa posição se justifique em razão de a língua inglesa representar os interesses do neoliberalismo. (RODRIGUES, 2017, p. 36).

Essa dominação política, e também cultural, da língua inglesa em nosso cotidiano, vem ganhando mais espaço a cada dia. Isso se reflete nas diversas esferas da nossa realidade, sejam elas *fast food*, música, *stores* e diversas palavras incorporadas à nossa língua. A hegemonia do inglês, muitas vezes, faz com que estudantes depositem todas as suas expectativas em cima da aprendizagem de uma única língua estrangeira, a qual seria, teoricamente, a língua para o sucesso de sua carreira profissional.

A respeito desse domínio da língua inglesa, Capucho (2010) já afirmava que

Na verdade, o que nos parece preocupante não é o facto de o inglês constituir a língua mais aprendida, mas de ser, em muitos casos, uma língua imposta desde o ensino básico, sendo apresentada como a panaceia para todos os problemas de comunicação internacional, tornando-se, assim, a única língua aprendida. E, muitas vezes, como no caso de Portugal, a aprendizagem do inglês, juntamente com o conhecimento das novas tecnologias, é vista pelos líderes governamentais como a solução perfeita para o sucesso nacional. (CAPUCHO, 2010, p. 107).

A E2, na figura abaixo, se sobressai, declarando que pretende aprender outros idiomas de raízes românicas (francês e italiano), tornando a nossa pesquisa com a inserção da IC na formação de professores de ILE ainda mais interessante, pois ela nos dá a oportunidade de mostrar o lugar de cada língua, desmistificando possíveis crenças de estudantes no que diz respeito à essa supremacia da língua inglesa, também imposta pelas políticas econômicas neoliberais.

FIGURA 3: Questionário inicial do E2

3) Você gosta de estudar línguas estrangeiras (LE)? Qual outro idioma gostaria de aprender? Por quê?

Sim. Eu adoro! Pretendo aprender francês e talvez italiano.

FONTE: Extraído do questionário.

Segundo Calvet (2013), a dominação mundial do inglês tem sido objeto de discursos críticos envolvendo a vertente linguística da mundialização. Para ele, todas as línguas assumem um papel importante, são iguais e devem ser protegidas. Fazemos menção a isso, pois consideramos relevante para o estudante de Letras-Inglês, se sensibilizar quanto à existência das diversas outras línguas e culturas existentes que, muitas vezes, são ameaçadas. É necessário que se gere essas reflexões para que esses futuros professores não saiam das universidades colocando a língua inglesa em um pódio que se afaste das outras línguas e culturas que possuem, igualmente, seu devido valor.

Essa temática nos faz trazer à tona o que Serrani (2005) discute a respeito do perfil do professor interculturalista, que seria aquele profissional que considera a importância de dialogar diretamente com a identidade sócio-cultural na sala de aula. Nesse sentido, a E2 nos mostra o interesse em aprender outras línguas e faz com que pensemos na proposta plurilíngue como uma ponte de enriquecimento e ampliação linguística, social e cultural na formação inicial de professores de ILE.

A E3, por sua vez, também mostrou a sua intenção de aprender idiomas de raízes românicas. Ela expressa que é importante aprender outras línguas devido à

“globalização atual, para ter acesso a diferentes informações” e cita, ainda, que tem o “interesse em aprender para futuras viagens.”.

FIGURA 4: Questionário inicial do E3

3) Você gosta de estudar línguas estrangeiras (LE)? Qual outro idioma gostaria de aprender? Por quê?
 Sim. Pretendo aprender Espanhol, e Italiano. Apenas tenho interesse em aprender, para futuras viagens.

4) Qual importância você vê em estudar uma LE?
 Pelo motivo da globalização atual, para ter mais acesso a diferentes informações.

FONTE: Extraído do questionário

Outra estudante expressou o mesmo interesse envolvendo outros idiomas, citando além do francês, italiano e espanhol, o alemão. Nesse sentido, há uma “identificação com línguas estrangeiras”, o que nos demonstra empatia e abertura das participantes da pesquisa para o contato com a proposta plurilíngue dentro da sala de aula. Na figura abaixo, transparece o envolvimento da estudante 4 com as línguas acima citadas:

FIGURA 5: Questionário inicial do E4

2) Além do inglês, Você sabe alguma outra língua estrangeira? Qual? Estuda há quanto tempo?
 Não. Apenas conhecimento básico de francês, italiano e espanhol.

3) Você gosta de estudar línguas estrangeiras (LE)? Qual outro idioma gostaria de aprender? Por quê?
 Sim, tenho uma identificação com línguas estrangeiras e gostaria de me aprofundar nas habilidades das línguas citadas acima, além do alemão.

FONTE: extraído do questionário

Essas respostas nos mostram que, assim como Alas-Martins e Souza (2012, p. 03) afirmam que “ensinar e aprender línguas deve implicar uma visão panorâmica desse

mundo moderno”, o professor em formação inicial deve cada vez mais aproximar-se das possibilidades advindas do mundo plural que vivemos, reconhecendo a diversidade linguística e cultural, ao passo que desenvolvem competências a partir do seu conhecimento linguístico prévio. Assim, os futuros alunos desses professores poderão conhecer e desenvolver a competência da intercompreensão em uma sala de aula de língua mais aberta para o trabalho com a diversidade linguística e cultural presente na nossa atualidade.

Podemos verificar, no entanto, o que afirma Serrani (2005) a respeito da transdisciplinalidade que precisamos evocar na sala de aula, visto que língua e cultura caminham juntas na formação de professor como mediador cultural. A partir da inserção de uma proposta plurilíngue para estudantes de Letras-Inglês, é possível perceber o quanto estes se tornam mais abertos e sensíveis para desenvolver atitudes de valorização e respeito por outras culturas, além de conhecer a importância de expandir o conhecimento linguístico dentro de um mundo economicamente competitivo e cheio de possibilidades de trocas interculturais.

A partir da análise do questionário inicial, observamos que uma das estratégias de leitura citadas por Alas-Martins e Souza (2012), no que concerne à utilização de outras línguas já dominadas como ponte para a compreensão de um novo idioma, é mencionada por mais de uma estudante. Quando perguntamos sobre quais estratégias elas utilizam para ler em outra língua, foi respondido:

FIGURA 6: Questionário inicial do E5

6) Quais estratégias você usa para ler em outra língua?
 Dependendo do idioma uso dedução, busca palavras seme-
 elhantes ao português ou inglês e tento entender.

FONTE: Extraído do questionário

A resposta acima reforça, portanto, o que afirmam Alas-Martins e Souza (2012) a respeito da estratégia utilizada. Segundo os pesquisadores:

A estratégia de transferência linguística usada pelo aluno, ao aprender uma LE, é baseada no conhecimento que ele tem de sua língua materna, ou seja, o aluno já sabe a L1 sabe como usá-la, e isso lhe permite formular hipóteses, fazer inferências, deduções e comparações com a LE. Mas o percurso contrário também pode ser válido. (ALAS-MARTINS; SOUZA, 2012, p. 02).

Pôde-se constatar através das considerações da E5, que essas inferências e deduções realmente assumem papel relevante no momento da aprendizagem e da leitura de um outro idioma ainda não estudado anteriormente. É importante destacar que a estudante faz uma ressalva e cita que, “dependendo do idioma”, usa essa dedução, expressando, involuntariamente, que perante línguas de diferentes origens (não-românicas, por exemplo) talvez não teria essa facilidade.

Duas outras estudantes não trataram de estratégias específicas, mas da importância de entender o texto “como um todo”, “pelo contexto”, assim como ilustra o quadro abaixo:

QUADRO 5: Estratégias de leitura

FIGURA 7: Questionário inicial do E2
<p>6) Quais estratégias você usa para ler em outra língua?</p> <p><i>Quando não tenho conhecimento de uma palavra nova, em primeiro momento, tento entender pelo contexto. Mas, se não for possível, busco pela tradução.</i></p>
FIGURA 8: Questionário inicial do E1
<p>6) Quais estratégias você usa para ler em outra língua?</p> <p><i>Qualmente, procuro entender o sentido como um todo do texto, não por partes.</i></p>

FONTE: Extraído dos questionários

Nesse sentido, observamos que as estratégias utilizadas a partir da intercompreensão não são destacadas pelas estudantes, mas estão intrinsecamente presentes no discurso delas, visto que para entender o contexto, de certa forma, elas fazem uso de deduções e inferências, assim como citado anteriormente por outra participante do curso *Women sing Africa*.

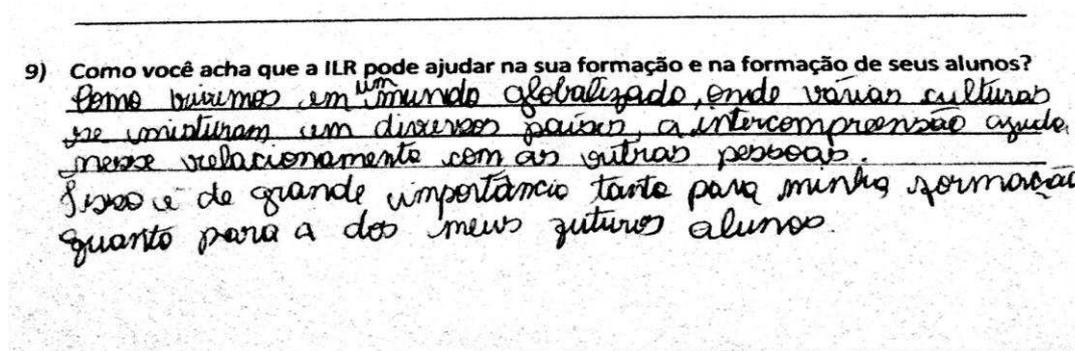
No momento que trouxemos as canções africanas para a sala de aula, pudemos trabalhar com tais estratégias e mostrar como temos capacidade de entender outras

línguas através do conhecimento prévio que possuímos de outros idiomas. Isso será discutido mais à frente. Dessa forma, a inclusão da intercompreensão na sala de aula do professor de inglês pôde mostrar que podemos trabalhar com a IC e desenvolver nos alunos estratégias de leituras importantes no contato com línguas diferentes.

Ainda no mesmo questionário, indagamos as estudantes acerca de como elas acreditavam que a intercompreensão de línguas românicas poderia contribuir para sua formação. Todas as participantes do curso responderam que a IC traz pontos positivos para sua carreira como professoras de ILE. As questões culturais ligadas ao ensino de línguas foram um dos fatores mais mencionados como base para manter o diálogo intercultural na sala de aula.

A estudante 5 cita a globalização como um dos aspectos favoráveis à inserção da intercompreensão na sala de aula do professor de inglês em formação.

FIGURA 9: Questionário inicial do E5



FONTE: Extraído do questionário

Diante disso, observamos que a estudante 5, por já ter tido o contato com a IC anteriormente, consegue identificar como o contato com o diferente se faz importante no processo de formação tanto do professor, quanto dos alunos de escolas do ensino médio e fundamental, por exemplo. Tal fator traz à tona o que Alas-Alas-Martins e Souza (2012) reforçam quanto à criação de espaços plurilíngues e pluriculturais, onde a diversidade dialogue com a globalização na sala de aula.

Assim como a E5, E1 enfatiza que a ILR pode “dar um suporte” nas situações em sala de aula, já que vivemos em um mundo globalizado e pluricultural. Mais uma vez, percebemos globalização e a diversidade como ponto central na discussão acerca

da utilização da ILR nas aulas de professores de LI. Essa interação entre sala de aula de língua e cultura fica evidenciada nos comentários das alunas, que acreditam que a ILR vem contribuir para a sua formação.

FIGURA 10: Questionário inicial do E1

- 9) Como você acha que a ILR pode ajudar na sua formação e na formação de seus alunos?
- Sim. Pois a ILR pode dar um suporte as diferentes situações enfrentadas diariamente nas salas de aula, já que vivemos em um mundo globalizado e pluricultural.*

FONTE: Extraído do questionário

Esses relatos confirmam o pensamento de Carola (2015), ao ressaltar que na atualidade,

ignorar a língua do outro e, conseqüentemente, sua cultura é ignorar a realidade linguística e cultural que nos cerca, é desconsiderar que vivemos em uma comunidade transnacional, numa era planetária, na qual se multiplicam as interfaces de contato entre falantes das mais variadas línguas, de toda parte do mundo. (CAROLA, 2015, p. 19- 20).

Os comentários das estudantes 5 e 1, expostas nas fig. 5 e 6, demonstram que elas estão conscientes dos repertórios plurilíngues à nossa volta, entendendo essa diversidade de forma natural e positiva no encontro com as diferentes identidades. “É preciso ver o Outro sob uma perspectiva de diversidade, e não de diferenças que se hierarquizam (CAROLA, 2015, p. 20). Assim, as estudantes atribuem valor ao que a pesquisadora traz em sua pesquisa na área da ILR.

Ainda analisando as concepções das participantes do curso acerca das contribuições da ILR para formação de professores de ILE, observamos que a E2 apresenta que a ILR pode contribuir trazendo oportunidades de trocas culturais para dentro da sala de aula. Ela cita que isso faz com que o aluno conheça as diferenças do outro e da língua estudada, demonstrando o quão importante é relacionar cultura, língua e diferença em uma só aula.

FIGURA 11: Questionário inicial do E2

- 9) Como você acha que a ILR pode ajudar na sua formação e na formação de seus alunos?
- A ILR pode ajudar no sentido de mostrar discursos culturais, diversos países e nacionalidades. A oportunidade do aluno conhecer as diferenças na língua alvo, por exemplo.*

FONTE: Extraído do questionário

Essas respostas atestam as afirmações de Capucho (2010), ao enfatizar que defender a IC significa lutar em prol da construção de um mundo mais democrático, assim como significa defender a tolerância e o respeito pela diferença. Para esse estudioso, defender a IC é, ainda, “recusar um monolitismo imperialista linguístico, como consequente imposição de representações do mundo, da cultura e das relações pessoais e sociais que o acompanham.” (CAPUCHO, 2010, p. 110).

As E3 e E4 afirmam que a ILR se faz importante no processo de formação do professor de línguas. Para E3, por exemplo, a IC vem contribuir para facilitar a “compreensão de diferentes textos, culturas, gêneros etc.” A estudante, no entanto, nos faz entender que a utilização da ILR traz consigo uma série de estratégias de leitura necessárias para ampliar a compreensão acerca de outras línguas, culturas e gêneros. Acreditamos que a estudante se refere à temática de gênero pelo fato de termos trabalhado, no curso em questão, apenas com cantoras africanas cantando em diversas línguas, o que abriu espaço para discussões em sala envolvendo a posição feminina na África. A E4, por sua vez, não chega a mencionar questões culturais e/ou econômicas, mas detém-se apenas à parte metodológica da IC em suas aulas de inglês. Para essa participante, a ILR pode ajudar em seu planejamento didático, fazendo-a refletir sobre quais atividades poderá desenvolver envolvendo outras línguas na realidade de cada futuro aluno. Ademais, a estudante trata da IC como uma “facilitadora para o processo da aprendizagem”.

QUADRO 6: Contribuição da ILR na formação do professor de ILE

FIGURA 12: Questionário inicial do E3
<p>9) Como você acha que a ILR pode ajudar na sua formação e na formação de seus alunos?</p> <p><u>Facilita na compreensão de diferentes textos, culturas, gêneros etc.</u></p>
FIGURA 13: Questionário inicial do E4
<p>9) Como você acha que a ILR pode ajudar na sua formação e na formação de seus alunos?</p> <p><u>me fazendo refletir a respeito do que pode ser feito durante os momentos em que estiver atuando em sala. Pensando na realidade dos alunos e fazendo com que a ILR se torne facilitadora p/ o processo da aprendizagem.</u></p>

FONTE: Extraído dos questionários

Desse modo, as questões culturais e metodológicas atribuídas a IC por parte das estudantes, nos permitem enfatizar a proposta desenvolvida por Andrade et al (2017), que trabalharam com a IC na formação de professores. Um dos principais objetivos desses estudiosos era preparar tais professores para o tratamento da intercompreensão no ensino de línguas. Para esses pesquisadores,

importa continuarmos a seguir modalidades cada vez mais diversificadas de formação de professores, observando como podem esses mesmos professores reconstruir colaborativa e transversalmente a noção de intercompreensão, nas possibilidades de recriação de um currículo em línguas verdadeiramente centrado no sujeito e na sua abertura ao outro, currículo que será sempre flexível, por ser capaz de abrir espaço a diferentes línguas e culturas. (ANDRADE et al, 2017, p.14).

Tais considerações nos mostram que precisamos inserir cada vez mais a temática da intercompreensão na sala de aula de língua, para que possamos gerar mais reflexões entre os futuros professores a respeito de questões linguísticas, culturais e sociais, muitas vezes não abordadas no ensino de LE.

No questionário final, tratamos de questões envolvendo perguntas a respeito de como o curso em questão pôde contribuir para a formação de cada uma das participantes. Observamos que obtivemos respostas positivas quanto à inserção da IC na aula de ILE. De acordo com E2, o curso trouxe para ela mais segurança tanto no momento de lidar com outras culturas dentro da sala de aula, quanto na relação com diferentes línguas estrangeiras não estudadas anteriormente.

FIGURA 14: Questionário de avaliação do curso da E2

6. O que você poderia destacar como maior diferencial desse curso na sua formação, considerando-se a IC e a África?

Me sinto mais confortável em tentar aprender outras línguas como meio de trazer outras culturas para as aulas de inglês. Como também discutir a África por meio das diversas músicas que elas - Juntos nos reza das mulheres africanas.

FONTE: Extraído dos questionários

Assim como afirma Serrani (2005), ao trabalharmos com o ensino de língua estrangeira, devemos estar abertos e sensíveis para receber o outro, sua cultura e suas diferenças. Por essa razão, torna-se seu objeto de estudo o fato de desenvolvermos esse sentimento de respeito e tolerância em cada um dos professores de línguas, para que estes sejam vistos como professores interculturalistas, que ministram suas aulas levando em consideração fatores sociais e culturais.

Além disso, a E3 afirma que o curso *Women sing Africa* a “sensibilizou quanto à importância da intercompreensão”. Para ela, a inclusão da IC no meio acadêmico pode até contribuir para que se compreenda um pouco de textos de teóricos em línguas diferentes da nossa, como mostra a figura abaixo.

FIGURA 15: Questionário de avaliação do curso da E3

6. O que você poderia destacar como maior diferencial desse curso na sua formação, considerando-se a IC e a África?

Esse curso me sensibilizou quanto a importância da imbr-
emprensão, principalmente no meu acadêmico
onde gradualmente precisamos buscar diferentes teóricos
que nem sempre estão disponíveis na nossa língua.

FONTE: Extraído dos questionários

Dessa forma, constatamos que a IC, tal como afirma Carola (2014) em outros estudos, pôde contribuir para a formação do professor de ILE através da ampliação da visão cultural e social das alunas para lidar com diferentes línguas. Além disso, a temática do curso trouxe sensibilização, visto que contribuiu para fazer com que as participantes percebessem a importância de desenvolver sentimentos de respeito, tolerância e alteridade na sala de aula.

4.2 CANÇÕES AFRICANAS COMO ABERTURA DE MUNDOS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DO INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Considerando-se que um dos temas abordados durante o curso *Women sing Africa* foi relacionado à utilização de canções na sala de aula de língua estrangeira, referimo-nos, portanto, à importância da canção como ferramenta-recurso didático para o ensino e a aprendizagem de uma LE. Segundo Bezerra (2016), as manifestações artísticas e culturais permitem-nos trazer para a sala de aula cenários da realidade que nos cerca. Sendo assim, fez parte de nossas considerações apresentar ao professor em formação a transversalidade cultural que podemos inserir em nossas aulas de ILE.

De acordo com Toresano (2001), no momento em que trabalhamos com canções na sala de aula também estamos aprendendo sobre cultura. Isso significa que não apenas contribuímos para o desenvolvimento de alunos mais abertos à cultura do outro, mas ampliamos a nossa carga de informação sociocultural na medida em que contrastamos a realidade do outro com a nossa.

Tomando como ponto de partida a abordagem da canção na sala de aula de LE, questionamos as participantes do curso se elas gostavam da ideia de aprender uma língua a partir desta ferramenta. Algumas delas, involuntariamente, reafirmaram o que

diz Andrade (2011) a respeito dos benefícios desse recurso didático no seu artigo em que trata da importância das canções na aprendizagem de uma língua estrangeira. Para esta estudiosa do tema, além da canção ser um material autêntico e extremamente valioso para a sala de aula de LE, ela cria um ambiente tranquilo, que relaxa e motiva os alunos para aprendizagem de outros idiomas. A E4 confirma o que é citado por Andrade (2011), relatando que “a música torna os ambientes mais leves, relaxantes e desestressantes”, como mostra a figura abaixo:

FIGURA 16: Questionário inicial do E4

8) Gosta de aprender uma LE com canções em sala de aula? Por quê?
 Sim. A música torna os momentos mais leves, relaxantes e desestressantes, assim tornando a aprendizagem "mais fácil".

FONTE: Extraído dos questionários

A professora em formação acima, ainda relata que a música torna a aprendizagem “mais fácil”, reafirmando, de certa forma, o que Andrade (2011) cita sobre fato de que as canções em sala de aula motivam os estudantes para a aprendizagem de uma LE. Ainda tratando desse assunto, a E5 também afirma que as músicas estimulam o aprendizado. Para ela, “o uso de canções quebra um pouco aquele ensino sistemático”.

FIGURA 17: Questionário inicial do E5

8) Gosta de aprender uma LE com canções em sala de aula? Por quê?
 Acredito que o uso de canções quebra um pouco aquele ensino sistemático além de estimular mais o aprendizado.

FONTE: Extraído dos questionários

Na visão da discente, o ensino sistemático talvez esteja ligado a uma aula monótona e bastante ancorada em modelos mais tradicionais, onde a língua é apenas ensinada isoladamente e em sua forma gramatical, com frases soltas e fora do contexto, fato, muitas vezes, evidenciado nas aulas de inglês nas escolas do Brasil. Para ela, a utilização de canções promove uma aula mais interativa e estimula a aprendizagem, tal como afirma Andrade (2011).

Os relatos das participantes do curso nos levam a mencionar o que discutimos, partindo da visão de Toresano (2001), ao afirmar que as canções trazem uma carga valiosa de temas socioculturais importantes de serem alçados na sala de aula de língua. A E2, em sua resposta à pergunta de número 8, do questionário inicial, afirma, de maneira peculiar, o que é citado por Toresano (2011) em suas considerações sobre os fatores sociais que podem ser trazidos para a aula de LE a partir da utilização de canções como suporte didático. A professora em formação afirma que “a música pode trazer diversos aspectos para a sala de aula”, especificados na figura abaixo:

FIGURA 18: Questionário inicial do E2

8) Gosta de aprender uma LE com canções em sala de aula? Por quê?

Sim. Ao meu ver, a música pode trazer diversos aspectos para a sala de aula: sentimentos, cultura do outro, formas de pensar.

FONTE: Extraído dos questionários

Pode-se inferir, portanto, que muitos dos futuros professores já conseguem identificar a importância de se trabalhar com a canção em aulas de idioma. Para a discente acima, por exemplo, os aspectos mencionados são vistos como fundamentais no momento do contato com uma língua. A relação com a cultura do outro, os sentimentos e as diversas formas de se pensar são, realmente, fatores a serem considerados e abordados no momento em que trabalhamos com outros países e lugares onde a língua inglesa está presente. Em nossa pesquisa, a esse propósito, tratamos de tais aspectos envolvendo a cultura africana, o que ressaltaremos mais adiante na nossa análise.

Muito do que é proposto para o ensino de inglês, envolvendo canção, revela a forma tradicional de se apresentar uma cultura relacionada estritamente à americana ou a inglesa, desconsiderando a relevância de se apresentar as manifestações culturais dos outros povos, igualmente, falantes desse idioma. A respeito disso, no primeiro encontro com as participantes do curso *Women sing Africa*, iniciamos esse assunto apresentando um vídeo de uma cantora africana cantando em inglês. Questionamos o grupo se já havia tido algum contato com a música da cultura africana e todas se surpreenderam ao pensar no fato de nunca terem atentado para a relevância de se trabalhar com outras culturas de língua inglesa na sala de aula.

É importante destacarmos o que a E5 relata ao responder o questionário de avaliação do curso a respeito dessa temática no final dos nossos encontros. Para a estudante, o curso *Women sing Africa* a fez refletir sobre essas questões e pensar no fato de futuramente trabalhar a língua inglesa partindo de outras culturas, assim como fizemos em nossa pesquisa.

FIGURA 19: Questionário de avaliação do curso da E5

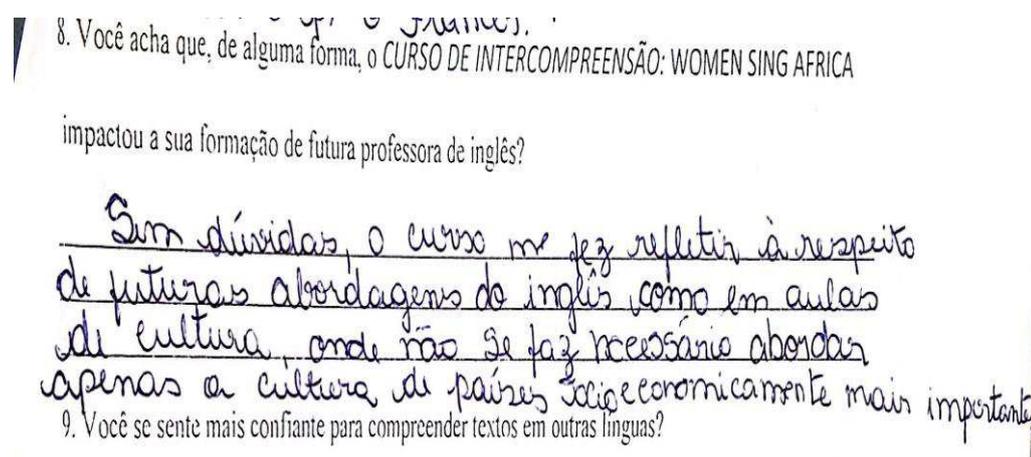
1. Você pensa em levar para os seus futuros alunos canções de outros países, além da Inglaterra e dos USA? (X) Sim () Não Por quê?
 É importante para eles entenderem que existe muito mais coisa fora desse ^{globo}globozinho ^{da}Inglaterra e USA.

FONTE: Extraído dos questionários

Pode-se inferir que o termo “globozinho” na figura acima configura um certo ar pejorativo atribuído ao fato de trabalhar o inglês apenas partindo da Inglaterra e dos EUA, quando a estudante menciona que existe muito mais a ser mostrado aos seus futuros alunos. Ao analisarmos essa resposta, isso nos levou a refletir sobre a mundialização da língua inglesa, discutida por Calvet (2013) e Rodrigues (2017), que atrelam para a diversidade dos países falantes da língua inglesa e a necessidade de se abordar essas diferentes culturas diante do ensino de uma língua defendida como língua mundial. Fica evidente o fato de a discente, durante o curso, reconhecer a relevância de se trabalhar com a pluralidade cultural na aula de LE.

Na resposta da E4, ao tratar do impacto dos temas abordados na intervenção em sua formação como futura professora de inglês, ela demonstra que o curso *Women Sing Africa* contribuiu para que ela pudesse refletir sobre não trabalhar somente com a cultura de países “socioeconomicamente mais importantes” em suas aulas, o que também corrobora com que Rodrigues (2017) cita ao mostrar o quanto o sistema econômico é responsável pela imposição e disseminação da língua inglesa perante a alta sociedade. Em suas afirmações, E4 destaca que refletiu sobre suas futuras abordagens sobre cultura em sala de aula. Neste caso, constatamos que talvez antes desse contato a discente ainda não tinha parado para pensar no assunto.

FIGURA 20: Questionário de avaliação do curso da E4



FONTE: Extraído dos questionários

Dessa forma, se quisermos formar e levar ao mercado de trabalho professores interculturalistas, no dizer de Serrani (2005), precisamos atentar para essas situações e rever o quanto, muitas vezes, o fator cultural é deixado de lado até mesmo nos cursos de formação desses futuros profissionais. É importante considerar que o discurso sobre cultura na sala de aula se faz necessário uma vez que ainda há muitos paradigmas, preconceitos e tabus a serem quebrados nas relações sociais da contemporaneidade, especialmente envolvendo alteridades e relações de ideologia e poder.

A estudante (E2) abaixo também demonstra interesse por abordar outras culturas em suas aulas, ao defender que pôde notar no curso o quanto “é possível sensibilizar o aluno para questões que precisam ser discutidas na sociedade.”. Para ela, foi importante

“descobrir” as vozes das cantoras africanas. Diante de tal afirmação, podemos constatar o quanto tantos professores de inglês em formação, muitas vezes, não chegam a conhecer, nem mesmo superficialmente, outras culturas também falantes da língua inglesa. O termo “descobrir”, usado pela estudante, ilustra o que ressaltamos anteriormente a respeito do fato de, muitas vezes resumirmos, o ensino de inglês apenas às culturas do EUA e Inglaterra. Isso mostra que a estudante somente pôde identificar esses fatores, após a oferta do curso proposto para a realização desta pesquisa.

FIGURA 21: Questionário de avaliação do curso da E2

1. Você pensa em levar para os seus futuros alunos canções de outros países, além da Inglaterra e dos USA? () Sim () Não Por quê?

Sim, eu levaria. Durante o curso de IC além de descobrir vozes belíssimas de mulheres que cantam em África, pude notar como é possível sensibilizar o aluno para questões que precisam ser discutidas na sociedade.

FONTE: Extraído dos questionários

A palavra “sensibilizar” tão utilizada nessa pesquisa foi igualmente levantada pela professora em formação acima, o que evidencia que a mensagem do curso foi transmitida, assim como a importância de se trabalhar com a pluralidade cultural na sala de aula reconhecida pelas participantes. As percepções e respostas das estudantes mostram, portanto, que trabalhar com a alteridade na sala de aula do professor em formação pode contribuir para abrir mais espaço para reflexão e inserção de diferentes culturas na aula de ILE, além de possibilitar a ampliação de visão de mundo e a capacidade de dialogar com as riquezas culturais muitas vezes esquecidas nas diversas esferas da sociedade.

Percebemos que esses relatos se correlacionam com as ponderações de Serrani (2005), ao enfatizar a sua proposta de política linguístico-cultural e educativa que leva em conta o estabelecimento de pontes culturais com outras sociedades e outras culturas na aula de língua. Assim, é importante citar que:

A tomada de consciência em relação à diversidade linguística e enunciativa é um fator crucial para o acontecimento das transformações simbólico-

identitárias inerentes ao processo de ensino-aprendizado. Também, a sensibilização à discursividade e à heterogeneidade constitutiva da linguagem são indispensáveis ao considerarmos os interesses dos estudantes (...). (SERRANI, 2005, p. 34)

Nesse contexto, a partir das relações com a diversidade linguística e cultural do continente africano, buscamos incitar o desejo das estudantes para o estabelecimento de novas pontes culturais para uma aula de inglês contextualizada com a heterogeneidade ao nosso redor. Consideramos que a canção como recurso didático foi uma importante aliada para o desenvolvimento da nossa pesquisa pois, quando utilizada na sala de aula, apresenta-se como um diferencial para o ensino de língua, visto que além de dar suporte no que diz respeito à memorização das estruturas gramaticais e da pronúncia, torna a aula mais leve, interativa e dinâmica.

A ferramenta canção também contribuiu para desenvolver o interesse das estudantes para o estudo e inserção da cultura africana na aula de inglês, além de despertá-las para o desenvolvimento de um trabalho a partir da intercompreensão na aula de ILE, que no curso ministrado promoveu o contato com outras línguas também faladas na África.

No próximo tópico, analisaremos como as vozes femininas foram recebidas pelas estudantes de Letras-Inglês, bem como qual concepção elas possuíam antes de conhecer a pluralidade e a força dessas cantoras africanas.

4.3 PLURALIDADE E TRANSGRESSÃO EM VOZES FEMININAS NA ÁFRICA

Além de trabalharmos com a intercompreensão, a pluralidade linguística e a cultura africana são pontos colocados em evidência nesta pesquisa. Consequentemente, ao abordarmos as canções das cantoras da África em nossa intervenção, deparamo-nos com temáticas que iam além do eixo linguístico e traziam muito a se discutir dentro de um curso formado por um grupo de estudantes de Letras-Inglês.

O primeiro impacto causado, como mostrado na análise anterior, foi o fato de percebermos o quanto temos a conhecer sobre outras culturas na aula de ILE, e muitas vezes não fazemos uso dessa diversidade cultural na sala de aula. Em um segundo momento, as estudantes tiveram a oportunidade de ampliar valores e abrir espaço para reflexões sobre a inserção da temática da cultura africana atual nas escolas,

reconhecendo que a relação estabelecida através do diálogo entre as pontes culturais se faz importante no momento da aprendizagem de um novo idioma.

No entanto, esses não foram os principais eixos de discussão nos encontros do curso *Women sing Africa*. Um dos aspectos mais relevantes foi referente à posição feminina na África, talvez pelo fato de termos aberto discussão para esse elemento do comportamento social, ao trabalhar a partir de cantoras tão fortes e representativamente ativas da defesa dos direitos e da igualdade da mulher africana, em um continente em que as mesmas têm vozes reprimidas.

Assim como afirma Serrano (2010), entender a discussão da temática da africanidade em seus diversos aspectos sociais, que lutam contra racismo ou demais tipos de preconceitos na tentativa de construir uma política de inclusão, preocupada em formar cidadãos mais conscientes da diversidade mundial e suas riquezas culturais, é algo bastante importante para a prática da democracia na contemporaneidade.

Podemos dizer que o passo inicial para que temáticas como essa estejam cada vez mais presentes nas escolas, é pensar em formar professores mais reflexivos e abertos, capazes de dialogar com a diferença e reconhecer a relevância dessa sensibilização para a formação de cada cidadão. Ressalte-se que ampliar competências é também objetivo de cada um desses futuros professores na caminhada em prol da sua formação como professor de ILE.

Ao iniciarmos o curso, indagamos as discentes a respeito do que sabiam sobre as artes, a cultura e a posição feminina no continente africano. É válido pontuar que todas elas afirmaram que não tinham conhecimento algum com relação a esses assuntos e que a única coisa que sabiam sobre a África eram as informações que os meios de comunicação passavam. Ao final do curso, solicitamos que cada uma delas relatasse quais dos seus conceitos mudaram em relação à cultura africana. Segundo uma delas (E2), a mídia “apenas expõe o lado ruim do continente” e o curso em questão “contribuiu para desconstruir essa visão”, como ilustra a figura abaixo:

FIGURA 22: Questionário de avaliação do curso da E2

5. Você poderia dizer o que mudou de opinião em relação à cultura africana? Explique

De certa forma somos influenciados pela mídia que capta o olhar e lado ruim do continente. Sendo assim o curso de IC contribuiu para descobrir uma visão. ~~que era~~

FONTE: Extraído dos questionários

Diante dessa resposta, pode-se deduzir que a temática da cultura africana anglófona ainda é muito pouco abordada nas salas de aulas das escolas e universidades brasileiras, visto que todas as participantes da pesquisa consideraram que seus pontos de vista com relação ao continente africano haviam mudado bastante após o curso. Para a E3, a desinformação em relação à África ainda foi maior; para essa discente, ela era vista apenas como “país pobre”, o que mostra o quão deficiente estamos com relação à inclusão de temas que envolvam a cultura africana nas escolas e universidades, visto que a estudante, futura professora, se refere à África como um país.

FIGURA 23: Questionário de avaliação do curso da E2

5. Você poderia dizer o que mudou de opinião em relação à cultura africana? Explique

Sim, agora vejo a África com outros olhos, não aquele país pobre, mas um país com pessoas lutadoras e que buscam com sua cultura, de gente repleta de gente feliz e coloridas abri os olhos do mundo.

FONTE: Extraído dos questionários

Diante dessas considerações, é preciso repensarmos sobre o fato de muitas pessoas ainda tratarem da África como um país. Além disso, muitas dessas afirmações

partem de pré-conceitos, os quais apresentam uma África onde apenas existe pobreza, doenças e uma série de coisas ruins. Diante disso, entendemos o quanto a temática africana na sala de aula se faz necessária.

Nesse sentido, ressaltamos que assim como afirmam Moraes e Silva (2016) é de fundamental importância que os estudantes se conscientizem com relação às diferenças inerentes a cada comunidade e que compreendam que elas, conseqüentemente, não devem ser pré-julgadas como melhores ou piores do que nossa cultura. Para Serrano (2010),

exercitar a compreensão de que tudo o que for trazido à tona integra um horizonte de entendimento no qual o conhecimento do continente africano articula-se com uma compreensão mais aprofundada da realidade nacional, patamar que, consolidado, permitirá que nos situemos com maior propriedade diante do mundo globalizado -da atualidade. (SERRANO, 2010, p. 17).

Nessa conjuntura, ao incluirmos a temática africana na sala de aula, contribuimos para a formação de estudantes mais conscientes da pluralidade global, além de ampliarmos o conhecimento de sua própria história nacional, fato que, conseqüentemente, contribuirá para as discussões e relações de alteridade no momento do contato com outras culturas na aprendizagem de uma língua.

Em nossa intervenção, no momento em que iniciamos o trabalho com as canções africanas em diversos idiomas, mostrando também a diversidade linguística da África, uma cantora despertou uma atenção maior por parte das participantes do curso: Miriam Makeba. A cantora, representante e ativista das lutas contra o preconceito e a favor da igualdade de gênero na África, trouxe para nossas aulas discussões sobre o empoderamento feminino, a repressão linguística e social africana, além de apresentar uma África cheia de riquezas e belezas culturais.

Durante o trabalho com as canções de Miriam Makeba percebemos o quanto as estudantes puderam reconstruir /reformular estereótipos sobre a mulher africana. A E3, por exemplo, em uma das suas respostas aos questionários, afirma que “costumava ouvir que a mulher africana era feia (...)”, como destaca a figura abaixo:

FIGURA 24: Questionário de avaliação do curso da E3

4. De alguma forma, o curso ajudou a reconstruir/ reformular estereótipos sobre a mulher africana?
Como?

Sim. Eu costumava sentir que a mulher Africana era feia, pessoa, muitas doenças e eram pobres. Agora minha visão é oposta.

FONTE: Extraído dos questionários

A afirmação da E3 acima representa muitos dos estereótipos ligados à África nas várias esferas sociais do nosso país. Não é raro encontrar pessoas que só atribuem tais adjetivos quando o assunto gira em torno do continente africano. Quando observamos a resposta da aluna, verificamos que a velha crença de que na África apenas existe pobreza ainda persiste em nosso meio. Além disso, em sua visão anterior, E3 demonstra que acreditava que a mulher africana “possuía doenças”. Através dessas considerações, é visível que o que é apresentado sobre a temática africana até hoje é muito precário e incompleto, o que corrobora para o aumento da construção de estereótipos em relação à cultura e o povo africano.

Vale ressaltar que não foi por acaso que escolhemos trabalhar com as cantoras Miriam Makeba, Angélique Kidjo e Cesária Évora, por exemplo. Todas elas são engajadas pelos direitos da mulher no continente africano e enriqueceram nossas discussões em sala de aula, visto que foram mulheres transgressoras, que mudaram sua situação através da música e que, acima de tudo, contribuíram para a construção de um espaço mais aberto para o feminino, lutando pela liberdade da voz da mulher africana.

O trabalho envolvendo outras culturas e as diferenças quanto ao empoderamento feminino, articulando ainda o uso da intercompreensão na aula de ILE, tornou nossa pesquisa ainda mais pertinente, pois fez com que refletíssemos sobre o nosso papel enquanto professores de línguas, para assim elaborarmos futuras aulas interculturalistas, que possam abordar não apenas a temática do feminismo, mas diversas outras que se tornam importantes no momento da aprendizagem de uma LE e na formação para a vida.

Ainda tratando dos estereótipos e de como a África era vista pelas discentes antes do curso, a visão da E4 também reflete um pouco da situação analisada

anteriormente. Ela enfatiza que “a visão que tinha da África foi construída na escola”. Sendo assim, pode subentender-se que, nesse caso, o assunto nunca foi abordado na universidade.

FIGURA 25: Questionário de avaliação do curso da E4

5. Você poderia dizer o que mudou de opinião em relação à cultura africana? Explique

A visão que eu tinha à respeito da África foi construída na escola, onde africanos só trouxeram pobreza e doenças e há muito mais que isso em sua história para ser abordada, começando pela diversidade cultural.

FONTE: Extraído dos questionários

É importante citarmos as contribuições desse curso para desmistificarmos visões ainda deturpadas a respeito da África. Vale ressaltar o que afirmamos nos nossos capítulos teóricos, quando nos referimos à participação do africano na formação do nosso Brasil e na sua ligação com o mundo. Para Serrano (2010), a África é considerada como “Berço da humanidade” e, por esta razão, é importante tornar os estudantes e futuros professores conscientes das diferenças e das contribuições que este continente possibilitou para a construção das diversas manifestações sociais e culturais do mundo.

Quando discutimos sobre o feminino na África percebemos o quanto as canções da cantora Miriam Makeba e de outras cantoras puderam despertar para a força da mulher africana e suas belezas. Ao indagarmos as participantes do curso a respeito do que mudou em suas concepções sobre a mulher africana, elas responderam que não conheciam o lado da mulher poderosa e feliz por pertencer ao continente africano. Outro fato interessante é que em várias das canções apresentadas no curso a África era ressaltada e elogiada por todas as cantoras, o que fez com que as alunas percebessem o quanto o continente era amado por aqueles que fazem parte dele e que não possuía os tantos pontos negativos que elas acreditavam no início do curso.

FIGURA 26: Questionário de avaliação do curso da E4

4. De alguma forma, o curso ajudou a reconstruir/ reformular estereótipos sobre a mulher africana?
Como?

Sim. ~~Por~~ Através das músicas pude perceber o quanto diversa e bela é a África e como as mulheres, cantoras, sentem a necessidade de afirmar isso em suas músicas.

FONTE: Extraído dos questionários

Outra característica importante do grupo de participantes do curso, é que todas as estudantes não conheciam nenhuma cantora ou música africana na língua inglesa ou em outro idioma, o que aponta mais uma vez que essa diversidade, inclusive dos lugares onde o inglês é falado, é muito pouco abordada nos cursos de formação de professores de ILE.

Na resposta seguinte, a E2 reafirma a sua impressão a respeito da mulher africana, enfatizando o quanto elas “são fortes e se orgulham da sua identidade”. Para a discente, que não conhecia a música africana antes do nosso curso, as canções transmitem mensagens de fortaleza e reafirmam as belezas da África.

FIGURA 27: Questionário de avaliação do curso da E2

4. De alguma forma, o curso ajudou a reconstruir/ reformular estereótipos sobre a mulher africana?
Como?

Sim. Eu não sabia que existia tão belas cores na África. As mulheres são fortes e se orgulham da sua identidade. Elas lutam para reafirmar as belezas existentes.

FONTE: Extraído dos questionários

Quanto à temática africana e a intercompreensão na sala de aula, as estudantes souberam identificar o porquê de termos trabalhado com a IC dentro da África. Para E2, por exemplo, tratar de diferentes idiomas na sala de aula é um meio de trazer outras

culturas e temas diversos para as aulas de inglês. Tal afirmação expõe o que Alas-Martins (2014) apresenta, ao citar que o trabalho com a IC pode despertar para o conhecimento de novas línguas e contribuir para a diversificação em aulas de ILE, fortalecendo as potencialidades dos discentes.

A E2 ainda afirma que, após o curso se sentiu “mais confiante em tentar abordar outras línguas”, o que demonstrou que, muitas vezes, os estudantes de Letras-Inglês ficam presos apenas à língua inglesa e não se aproximam de línguas e culturas diferentes talvez pela falta de confiança/segurança expressada pela estudante abaixo.

FIGURA 28: Questionário de avaliação do curso da E2

6. O que você poderia destacar como maior diferencial desse curso na sua formação, considerando-se a IC e a África?

Me sinto mais confiante em tentar abordar outras línguas como meio de trazer outras culturas para as aulas de inglês. Como também discutir a África por meio das diversas músicas que existem nos países das mulheres africanas.

FONTE: Extraído dos questionários

A E4, por sua vez, contribui com o que discutimos ao justificarmos o fato de desenvolver nossa pesquisa no contexto africano. Para ela, a cultura da África é uma ponte para o trabalho com a intercompreensão. Desse modo, fica claro que a estudante compreendeu o objetivo do nosso curso ao perceber e reafirmar, de fato, essa ligação. Na figura abaixo, a estudante cita que “sobretudo em aulas de inglês” há possibilidade de trabalharmos com a IC e a África. A expressão em destaque desperta para uma questão abordada no início do nosso trabalho, pois sendo o inglês uma língua falada em diversos lugares, não devemos ocultar os outros meios onde esse idioma é falado, especialmente para os futuros professores de ILE.

FIGURA 29: Questionário de avaliação do curso da E4

6. O que você poderia destacar como maior diferencial desse curso na sua formação, considerando-se a IC e a África?

Que há possibilidade de trabalhar com IC em sala e que a cultura africana é uma grande ponte para isso acontecer, sobretudo em aulas de inglês. Uma vez que há inúmeras línguas e dialetos falados em apenas 1 continente.

FONTE: Extraído dos questionários

Diante dessas discussões, percebemos que as discentes reconheceram a importância e os objetivos do trabalho com uma abordagem como a intercompreensão, refletindo sobre o fato desta estar relacionada não apenas aos fatores linguísticos, mas também a uma valorização de temáticas que abordem o outro e suas relações de alteridade na sala de aula.

Através do nosso trabalho com a IC a partir de canções africanas, constatamos o quanto a África é pouco discutida nas escolas e universidades e como o inglês africano é mal aproveitado como ponte para as discussões linguísticas e culturais com professores de inglês em formação. Isso reflete que a língua é ensinada partindo somente do contexto dos Estados Unidos e Inglaterra, na maioria das vezes.

Com o curso desenvolvido em nossa intervenção, percebemos também que a IC e a temática africana trouxeram discussões pertinentes para a ampliação de conhecimento de mundo, de língua e cultura, além de desenvolver relações de respeito pelo outro e suas diferenças. Dessa forma, constatamos que conhecer essa abordagem partindo dessa ponte intercultural contribuiu para a formação desses estudantes não só como professores, mas como indivíduos que vivem em uma sociedade heterogênea e repleta de mudanças constantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da necessidade de estarmos sempre buscando novos instrumentos para o trabalho com o ILE na sala de aula, no início de nossa pesquisa mostramos a importância de fazer com que os professores em formação de Letras-ínglês conheçam a ILR e possam abordá-la nas suas futuras aulas. Buscamos responder a nossa pergunta de pesquisa enfatizando como a intercompreensão de línguas românicas também pode auxiliar o ensino e a aprendizagem da língua inglesa, contribuindo para ampliação e percepção da pluralidade cultural como ponte para construção de um professor mais interculturalista, que possa dialogar com o outro e suas diferenças.

Desse modo, a presente pesquisa-ação visou contribuir para o ensino e a aprendizagem do inglês como língua estrangeira através de aulas nas quais a diversidade e temas culturais africanos foram trabalhados juntamente com a proposta plurilíngue da intercompreensão de línguas românicas. Nosso trabalho mostrou para professores ainda em formação como a língua inglesa pode ser abordada de forma diferente, partindo de perspectivas muitas vezes não levadas em consideração no ensino do ILE, como é o caso do inglês presente na África que ainda é muito pouco visto nas escolas e nos centros de formação de novos professores de ILE.

Iniciamos nossa intervenção com o intuito de sensibilizar professores de inglês para temas ligados ao feminino na África e sua diversidade linguística, além de enfatizarmos o potencial metodológico do plurilinguismo e da intercompreensão através das canções africanas. O curso *Women sing Africa* foi executado visando trabalhar também com o cunho político e ideológico que a ILR por si só nos traz, discutindo temas relacionados à repressão linguística, cultural e feminina na África, além de abordarmos a mundialização da língua inglesa em nossas interações.

Podemos dizer que tal estudo modificou tanto o ponto de vista das professoras de inglês em formação, como o nosso enquanto pesquisadores, visto que essa proposta nos surpreendeu no sentido de reforçar a ideia de que uma aula de inglês não pode se esquivar diante das diversas realidades onde essa língua é falada, não se centrando apenas no eixo americano ou britânico. Afinal, vivemos em um mundo repleto de uma diversidade linguística e cultural riquíssima que não deve permanecer esquecida dentro da sala de aula.

Identificamos que as participantes da pesquisa receberam nossa proposta metodológica de forma positiva, que também foi impulsionada pela abordagem das canções em nosso curso, estimulando o interesse das participantes para conhecer um pouco mais as cantoras e a cultura do continente africano. Reforçamos que trabalhar com a ILR também proporcionou para as participantes da pesquisa a oportunidade de caminhar por línguas nunca antes estudadas por elas e ainda assim compreendê-las, além de expandir a visão de mundo e a desconstrução de estereótipos presentes já há algum tempo em suas vidas, envolvendo a mulher africana e a África, de forma geral.

Em um primeiro momento da intervenção, as participantes surpreenderam-se com a beleza artística encontrada nos arquivos das cantoras dos quatro países africanos, o que ressalta que elas não esperavam conhecer tais canções que, sem dúvida, podem vir a acrescentar muito em suas futuras práticas docentes. No que diz respeito à compreensão das canções em outras línguas, a priori, as professoras em formação encontraram certa dificuldade para entender um pouco da canção apresentada na língua francesa. No entanto, as atividades de intercompreensão, que eram todas formadas de perguntas na mesma língua da canção trabalhada na aula, foram respondidas de maneira satisfatória, mostrando que as participantes conseguiram entender as perguntas feitas em francês e respondê-las com clareza e objetividade.

Nesse sentido, é importante destacar que a iniciativa de trabalhar com a IC ligada ao ensino de inglês na formação de professores foi enriquecedora para as participantes da pesquisa, visto que estas tiveram a oportunidade de perpassar por culturas ainda não conhecidas ou exploradas anteriormente, além ampliar o seu conhecimento linguístico e perceber que o esforço para entender outras línguas românicas pode contribuir até mesmo para a expansão do vocabulário da própria língua inglesa.

Além das atividades com as canções e das discussões em sala, pudemos apresentar às professoras de inglês em formação temas relacionados ao empoderamento feminino e à repressão da mulher na África, contribuindo para a desconstrução de alguns estereótipos e mostrando a força da voz feminina africana como instrumento de transgressão, visto que grande parte das cantoras abordadas na intervenção foram líderes do movimento feminino e lutaram a favor dos direitos e da liberdade da mulher na África. Desse modo, as estudantes puderam compreender que ensinar uma língua

estrangeira não anula a necessidade de abordarmos temas diversos, percebendo que um plano de aula não deve ser estático, mas, sobretudo, mais dinâmico e atual.

Todavia, precisamos ressaltar que foi possível identificar que trabalhos abordando o ensino e a aprendizagem da língua inglesa, a partir de uma ferramenta metodológica como a ILR, ainda são escassos e pouco conhecidos nas universidades e demais centros de formação de professores. Tal fato ficou evidenciado nas discussões realizadas nas intervenções com as estudantes em questão. Certamente, a partir da realização do curso *Women sing Africa* e dos resultados que obtivemos, teremos pesquisas futuras, por parte dessas futuras professoras, envolvendo a IC e o ensino da língua inglesa nas escolas e universidades.

Diante destas ponderações, consideramos que a proposta do nosso trabalho desenvolvido contribuirá para gerar outras pesquisas envolvendo o ensino da língua inglesa, bem como para firmar o potencial que o ensino e a aprendizagem de línguas têm de trazer mudanças sociais e reflexões sobre diferenças culturais ao promover o contato com o outro e a sua heterogeneidade.

Concluimos, portanto, que o trabalho com a ILR traz a oportunidade de ampliarmos não apenas o conhecimento linguístico do aluno; mas, sobretudo, sua visão de mundo e a valorização da alteridade, reforçando o diferencial de trabalharmos com língua de forma dinâmica e reflexiva na tentativa de formar professores cada vez mais cientes da pluralidade social e cultural que temos o papel de apresentar para os nossos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALAS-MARTINS, S. **A intercompreensão de línguas românicas: proposta propulsora de uma educação plurilíngüe.** In: *Revista Moara*, n. 42, 2014, p. 117-126, Estudos linguísticos.
- AUSUBEL, D.P. (2000). **The acquisition and retention of knowledge.** Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- ANDRADE, A. I.; ARAÚJO E SÁ, M. H.; MOREIRA, G.; SÁ, C. **Intercompreensão e formação de professores: percursos de desenvolvimento do projecto ILTE.** 2007. Disponível em: <http://docplayer.com.br/pdf>. Acesso em: 06 Jul. 2017.
- ANDRADE, Sandra A. A. **A importância das canções na aprendizagem de uma língua estrangeira: Desenvolvimento da compreensão auditiva.** 2011. Disponível em: https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=493019. Acesso em: 17 Ago. 2017.
- BEZERRA, J.R.C. **Intercompreensão de línguas românicas através de documentos audiovisuais: uma proposta metodológica para o ensino de línguas estrangeiras.** 2016. Dissertação -Universidade Federal de Campina Grande, PB. 2016
- CALVET, L.-J. **Mundialização, línguas e políticas: a vertente linguística da mundialização.** Trad. Marcio Venício Barbosa. In: BARROS, M. L. D. J. de; BARBOSA, M. V.; ROCHEBOIS, C. B. *Pesquisas em didática de línguas estrangeiras: Grandes temas.* Belo Horizonte: FALE/UFMG. 2013. p.113-129.
- CANDELIER, M. (org.), Camilleri-Grima, A., Schröder-Sura, A., & Noguero, A.(2010). **Framework of References for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures.** Graz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe.
- CAPUCHO, F. **Línguas e identidades culturais: da implicação de políticos e (socio) linguistas.** In: SILVA, F ; RAJAGOPALAN, K. (Org.) **A linguística que nos faz falhar.** São Paulo: Unicamp, Parábola Editorial, p.83-87, 2004.
- CAPUCHO, Maria Filomena. **Ciência, ideologia, intervenção: a intercompreensão para além das utopias.** In: *Synergies Europe*, n. 05, 2010, p. 101-113.
- CAROLA, C.; COSTA, H. A. **Intercompreensão no ensino de línguas estrangeiras: formação plurilíngüe para pré-universitários.** In: *Revista Moara*, n. 42, 2014, p. 99-116, Estudos linguísticos.

COELHO, M. SIMÕES, A. R. **As imagens das línguas de aluno do 2º ciclo do básico: foco nas línguas curriculares.** In: MELO-PFEIFER, S. SIMÕES, A. R. (orgs.) *Plurilinguismo vivido, plurilinguismo desenhado: estudos sobre a relação dos sujeitos com as línguas.* Modal creativity, 2017, p. 31- 54.

CORACINI, M. J. R. F. **A abordagem reflexiva na formação do professor de língua.** In: _____; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula: (língua materna e língua estrangeira).* Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 305-327.

COSTA E SILVA, Alberto. **O Brasil, a África e o Atlântico no século XIX.** Instituto de estudos avançados, 1994.

COSTE, D.; MOORE, D.; ZARATE, G. **Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers um Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprendissage des langues vivantes: études préparatoires.** Strasbourg, Fr: Conseil de l' Europe, 2009. Version révisée.

DEGACHE, C. Présentation. **Lidil** [On line], 28 | 2003, mis en ligne le 01 juin 2008, acessado em 31 de maio de 2018. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/1553>

DEGACHE, C. ; TEA, E. Intercompréhension : quelles interactions pour quelles acquisitions ? **Lidil** [On line], 28 | 2003, mis en ligne le 15 avril 2008, acessado em 31 de maio de 2018. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/1723>

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da comissão internacional sobre educação para o século XXI.** Editora: Cortez, 7º Ed. 2012.

DOYÉ, P. **Guide for the development of language education policies in Europe: from linguistic diversity to plurilingual education, Intercomprehension.** Strasbourg: Council of Europe, 2005.

Doyé, P. **Towards a methodology for the promotion of intercomprehension.** In: *Building Bridges. Eu + I European Awareness and Intercomprehension.* A. Martins (ed.). Viseu, Centro Regional das Beiras, Universidade Católica Portuguesa: 2005, p. 23-36

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. 2009, p. 81, apud GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios.** São Paulo: Loyola, 2003.

GRIGOLETTO, Marisa. **Inglês: a linguagem dos negócios**. Revista EntreLivros. Ano I, nº4. Dueto, 1997.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Escolhendo o percurso metodológico**. In: *Conversas sobre iniciação científica*. São Paulo: Editora Alínea, 2003, p. 61-73.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**, Rio de Janeiro: DP&A, 2014.

IZARRA, Laura P. **Historicizing the English Text. The teacher's magazine**. Año II. N. 37, 2002:21, ISSN 1514-142X.

KHAPOYA, V. B. **A experiência africana**. Tradução de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LIMA, E. A.; MELO, H D. B. **O uso da canção para o desenvolvimento da habilidade oral da língua espanhola: proposta de atividade intercultural**. In: SILVA, B. R; SERRÃO, R. A. (orgs.) *Diversidade linguístico-cultural no ensino de espanhol para brasileiros: experiências reflexivas no IFRN*. Natal (RN), 2016. p. 106-122.

MELO-PFEIFER, S. **Intercomprehension between Romance Languages and the role of English: a study of multilingual chat-rooms**. In: *International Journal of Multilingualism*, vol. 11, n. 1. Universidade de Aveiro, 2014.

MELO-PFEIFER, S. ARAÚJO e SÁ, M. H. SANTOS, I. **As “línguas que não sabemos que sabíamos” e outros mitos: Um olhar sob o percurso da didática de línguas a partir da intercompreensão**. In: *Cadernos do LALE*, Aveiro: Universidade de Aveiro, 2011, p. 33-55

MORAES. S. P; SILVA, B. R. C. **Diversidade linguística e cultural do México através da interculturalidade**. In: SILVA, B. R. C; SERRÃO, R. A. (Orgs.) *Diversidade linguístico-cultural no ensino de Espanhol para brasileiros: experiências reflexivas no IFRN*. Natal-RN: Editora da IFRN. 2016. p. 49-63.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NUNAN, D. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University press, 1992.

OLIVEIRA, J. M. F. **A intercompreensão de línguas românicas nas aulas de inglês: uma experiência inovadora nos cursos de Educação de Jovens e Adultos do**

Instituto Federal do Rio Grande do Norte. 2016. 274 f. Dissertação - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. **O texto literário em aula de Francês Língua Estrangeira (FLE).** 284 p. Tese (Doutorado Língua e literatura francesa). USP, 2007. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-05052008-114942
Acesso em: 2018

PINTO, Marcia Veirano; SOUZA, Renata Condi. Filmes Comerciais: **Uma perspectiva da aplicação de pesquisa em corpus na sala de aula.** In: VIANA, V; TAGNIN, S. (orgs.) *Corpora no ensino de línguas estrangeiras.* São Paulo: HUB Editorial, 2011. P. 173 – 187.

PORTELA, G. L. **Abordagens teórico-metodológicas.** Projeto *de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS.* Feira de Santana, 2004.

RODRIGUES. A. L. **A língua inglesa na África: Opressão, negociação, resistência.** Campinas-SP: Editora da Unicamp. São Paulo: Fap-unifesp, 2011.

RODRIGUES. Melina Ribeiro. **O inglês em tempos de globalização: uma crítica aos efeitos do discurso neoliberal no ensino/aprendizagem de ILE no Brasil.** 2017. 154 f. Dissertação – Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, 2017.

SERRANI, Silvana. **Discurso e cultura na aula de língua / Currículo – Leitura – Escrita.** Campinas: Pontes, 2005.

SERRANO, Carlos. **Memória D'África: a temática africana em sala de aula.** In: SERRANO, C. WALDMAN, M. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Bruno Rafael C. V. **Contribuições da sociolinguística para o ensino de espanhol para brasileiros.** In: SILVA, B. R; SERRÃO, R. A. (orgs.) *Diversidade linguístico-cultural no ensino de espanhol para brasileiros: experiências reflexivas no IFRN.* Natal (RN), 2016. p. 11-27

SOUZA, Rudson Edson Gomes de. **Didática do plurilinguismo: efeitos da intercompreensão de línguas românicas na compreensão de textos escritos em português.** 2013. 180 f. Tese- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

SOUZA, R. G.; ALAS MARTINS, S. **Língua materna e Plurilinguismo: percursos e resultados da inserção curricular da intercompreensão em uma escola brasileira.**

In:DEGACHE, C.; GARBARINO, S. (Ed.) Actes du colloque IC 2012.
Intercompréhension: compétences plurielles, corpus, intégration. Université Stendhal
Grenoble 3 (France). juin 2012.

TORESANO, M. G. **El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de ELE.** In: Carabela, n° 49, p. 39-54, febrero, Madrid: SGEL, 2001.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**, (14°ed.) São Paulo: Editora Cortez, 2005.

TUCKER, R. G. **A global perspective on bilingualism and Bilingual education.** Carnegie Mellon University, 1999.

VENTURI, Maria Alice. **Aquisição de língua estrangeira numa perspectiva de estudos aplicados.** In: RÉ, Alessandra Del (Org.) Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística. São Paulo: Contexto, 2006. p. 113 – 134.

APÊNDICES

Apêndice 1: Sequência de atividades

CONTEÚDOS	TEMPO	PROCEDIMENTOS/ DESENVOLVIMENTO	RECURSOS
		1º ENCONTRO	
<p>- Apresentação da pesquisa/do curso;</p> <p>- Introdução e discussão sobre a Intercompreensão e o continente africano;</p> <p>- Apresentação de uma das cantoras das quais trabalharemos com as canções Africanas;</p>	<p>07/07</p> <p>4 h/a</p>	<p>-Acolhida;</p> <p>- Apresentação da pesquisa</p> <p>- Entrega de um questionário a ser respondido, envolvendo questões sobre:</p> <p>1) a intercompreensão de línguas românicas 2) línguas estrangeiras</p> <p>3) estratégias de leitura e</p> <p>4) o gênero “canção” na sala de aula;</p> <p>Procedimentos:</p> <p>- A apresentação da pesquisa será realizada com um vídeo de uma canção representando a mulher, a cultura e a música africana; (African Woman – Becca)</p> <p>- Distribuiremos o questionário para que os participantes possam mostrar um pouco do seu conhecimento prévio a respeito do assunto a ser estudado no curso de extensão;</p> <p>- Discutiremos, nesse primeiro momento, os conceitos da intercompreensão, onde apresentaremos em tópicos algumas deficiências de estudiosos da área citada ;</p> <p>- Entregaremos aos alunos do curso um texto</p>	<p>-computador;</p> <p>- retroprojetor</p> <p>- Internet</p> <p>- Folhas</p> <p>- canetas</p> <p>- material xerocado;</p>

		<p>intitulado “African people and culture” e faremos uma leitura coletiva;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em seguida, discutiremos tópicos cruciais do texto a respeito da diversidade de línguas, cultura e do povo africano. Faremos isso, com o intuito de justificar o porquê de estarmos trabalhando com ÁFRICA E INTERCOMPREENSÃO; - Com um documentário apresentaremos a primeira cantora africana que trabalharemos: Miriam Makeba - Responder a atividade 1 referente à primeira canção “Africa is where my heart lies” - Indicaremos uma leitura para próxima aula e solicitaremos que cada participante pesquise uma música africana de cantoras cantando em inglês para apresentar nos encontros posteriores; 	
		2° ENCONTRO	
<ul style="list-style-type: none"> - Miriam Makeba (MM) - Canção “One more dance” - Opressão lingüística na África 	<p>Dia 14/07 4 h/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega de termo de consentimento da pesquisa; --- - Texto: Miriam Makeba. - Discussão do texto indicado para leitura na aula anterior (A língua inglesa na Africa: Opressão, negociação e resistência) <p>Procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da canção africana pesquisada por um participante; - Leitura coletiva sobre um mini-texto falando da Miriam Makeba (MM); - Ouvir a canção “One more dance” (MM) e 	<ul style="list-style-type: none"> - quadro - projetor; - computador - internet - material xerocado; - folhas em branco; - canetas;

		<p>responder a atividade 2;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por fim, trabalharemos com a discussão do texto “A língua inglesa na África: Opressão, negociação e resistência; - Indicação de próximo texto ; “ An interactional perspective on intercomprehension between romance languages: Translanguing in multilingual chat rooms”(Silvia Melo-Pfeifer) 	
		3° ENCONTRO	
<ul style="list-style-type: none"> - África - Prática da intercompreensão (IC) - Aprendizagem Multilíngue 	<p>Dia 21/07 4 h/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do vídeo da escritora africana Chimamand Adichie (O perigo de uma única história) - Trabalhar temáticas como preconceito, estereótipos e diferenças; Explorar características preconcebidas envolvendo a África; <p>Procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da canção africana pesquisada por mais um participante do curso; - Exibição dos vídeos “O perigo de uma única história” E “Nós deveríamos todos ser feministas” (Chimamanda Adichie) e compartilhamento de opiniões sobre as temáticas; - Em seguida, entraremos, de fato, na IC. Discutiremos o texto já indicado na aula anterior “ An interactional perspective on intercomprehension between romance languages: Translanguing in multilingual chat rooms”(Silvia Melo-Pfeifer) - Praticaremos a IC com uma terceira Canção em espanhol: Africa nombre de mujer (Las hijas del 	<ul style="list-style-type: none"> - quadro - projetor; - computador - internet - material xerocado; - folhas em branco; - canetas;

		sol) ;Responder atividade 3, referente a canção acima citada;	
		4° ENCONTRO	
Intercompreensão Na África Auto-avaliação	Dia 28/07 4 h/a	Procedimentos: - Leitura de tópicos sobre intercompreensão; Texto intercompreensão e África; - Perguntar: <i>Quais benefícios você acredita que esse curso de extensão está podendo proporcionar para a sua formação?</i> - Construir texto descrevendo como o curso contribuiu até o momento; - Canção Pasaporte Mundial (Las hijas del sol) e atividade de Intercompreensão; Indicar texto para ser discutido no próximo encontro;	- projetor; - computador - internet - material xerocado; - folhas em branco; - canetas;
		5° ENCONTRO	
- Influências da língua materna na aprendizagem de uma língua estrangeira;	Dia 04/08 4 h/a	Procedimentos: - Um participante apresenta música africana; Discutiremos o texto “Língua materna e plurilinguismo: Percursos e resultados da inserção curricular da IC em uma escola brasileira (ALLAS-MARTINS; SOUZA, 2012); - Introduziremos a cantora africana “Cesária Evora”, cantando português e espanhol. Logo depois, mostraremos vídeos e traremos um texto sobre a biografia da cantora acima citada; - Escutaremos as seguintes músicas da Cesária Evora: <i>África Nossa</i> (Português e Espanhol) Alunos respondem atividade das canções;	- projetor; - computador - internet - material xerocado; - folhas em branco; - canetas;

		6° ENCONTRO	
Intercompreensão em língua francesa	Dia 11/08 4h/a	<p>Procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciaremos a aula com mais um participante do curso mostrando uma cantora africana cantando em inglês; Nessa aula, trabalharemos com Intercompreensão em língua francesa - Traremos alguns tópicos de frases em Francês e trabalharemos com a compreensão textual; Introduziremos a cantora africana da língua francesa “Angélique Kidjo”. - Apresentaremos as seguintes canções da cantora citada acima; Traremos atividades de intercompreensão referente à CANÇÃO trabalhada; 	<ul style="list-style-type: none"> - progetor; - computador - internet - material xerocado; - folhas em branco; - canetas;
		7° ENCONTRO	
Avaliação do curso	Dia 18/08 4h/a	<p>Procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciaremos a aula com mais um participante do curso mostrando uma cantora africana cantando em inglês; - Entregaremos aos participantes um questionário final com uma auto-avaliação, também envolvendo questões sobre a percepção deles a respeito do curso “Women sing Africa” - Apresentaremos vídeos Culturais; - Considerações finais - Terminar com agradecimentos pela participação da turma. 	<ul style="list-style-type: none"> - progetor; - computador - internet - Violão - Músico - Comidas - som

Produzido pela pesquisadora.

Apêndice 2: Questionário inicial

CURSO DE INTERCOMPREENSÃO: WOMEN SING AFRICA

TEACHER: THAÍSE PORTO

ESTUDANTE: _____

QUESTIONÁRIO 1

1. Você já ouviu falar em Intercompreensão de línguas românicas (ILR)? Se sim, onde?
Do que se trata?

2. Além do inglês, você sabe alguma outra língua estrangeira? Qual? Estuda há quanto tempo?

3. Você gosta de estudar línguas estrangeiras? Qual outro idioma gostaria de aprender?

4. Qual importância você vê em estudar uma língua estrangeira (LE)?

5. Qual língua você gosta mais? Por quê?

6. Quais estratégias você usa para ler em outra língua?

7. Gosta de literatura? Quais gêneros?

8. Gosta de aprender uma LE com canções em sala de aula? Por quê?

9. Como você acha que a ILR pode ajudar na sua formação e na formação de seus alunos?

Apêndice 3: Atividade 1: Questões sobre África (Texto:African people and culture-anexo)

1. Have you ever read another text about Africa?

2. What's the first information that the text emphasizes about the African continent?

3. According to the text, art, music, and oral literature serve to reinforce existing religious and social patterns in Africa. Do you agree with this statement? Why?

4. Can you create another title for the text? Justify your choice.

5. In the third paragraph, the text points out that in Africa "*They speak a vast number of different languages*". Would you like to know a little more about these languages? Could you explain why?

6. Do you think it's important to work with subjects related to Africa in English classes? Why?

7. In your opinion, how the African diversity can contribute to English classes?

Apêndice 4: Atividade 2: Canção *Africa is where my heart lies* (Miriam Makeba)

1. Did you have problems to understand the text?

2. Can you list the transparent words?

3. In your opinion, what's the origin of the words in red? Justify .

4. What does the author describe?

5. What's compared to Africa in the song?

6. What type of feeling is expressed? Which words show it?

7. How does the song contribute to improve your perception about Africa?

Apêndice 5: Atividade 3: Canção *One More Dance* (Miriam Makeba)

1. What can you say about the dialogue in this song?

2. How could you describe the woman of the song?

3. What type of feeling is expressed? Which words show it?

4. In your opinion, is “One more dance” a hilarious song? Justify your answer

5. Do you think it’s important to work with this type of text in English classes?
Why?

Apêndice 6: Atividade 4: Canção *Africa Nombre de Mujer* (Las hijas del sol)

1. Você conseguiu entender o texto? Se sim, Por que você acha que não teve dificuldade em entendê-lo?

2. Quais estratégias você utilizou para compreender o texto?

3. Em suas palavras, do que trata a canção “Africa Nombre de Mujer”?

4. Existe alguma palavra que você não compreendeu o significado?

5. Você acredita que o fato de estudar uma outra língua estrangeira contribui para a compreensão de uma língua desconhecida?

6. Como a Africa é vista e descrita na canção?

Apêndice 7: Atividade 5: Canção *Pasaporte mundial* (Las hijas del sol)

1. ¿Comprendiste el texto?

2. ¿Cuáles estrategias utilizaste para comprender el texto?

3. ¿Qué idea pasa la canción “Pasaporte Mundial”?

4. ¿Hay alguna palabra que no comprendiste el significado?

5. En tu opinión, ¿Por que el tema de la canción es el “Pasaporte mundial”?

6. ¿ Hay diferencias lingüísticas e/o culturales en relación a otras canciones que fueron trabajadas?

Apêndice 8: Atividade 6: Canção *Le monde comme un bébé* (Angelique Kidjo)

Atividade

1. Avez-vous eu des difficultés pour comprendre le texte? Justifiez votre réponse.

() Oui

() Non

2. Quelles stratégies de lecture vous avez utilisé?

3. Dans la chanson, quel est le sens du monde comparé à un bébé?

4. Quels sont les points communs et ceux qui sont divergents qu'on puisse mettre en relief par rapport aux autres chansons travaillées dans nos classes auparavant?

5. Après les discussions à propos de l'IC, est-ce que vous croyez qu'il serait important pour nos futurs étudiants des connaissances sur d'autres cultures et les motiver à connaître d'autres langues au-delà de l'anglais? Pourquoi vous avez cette opinion?

Apêndice 9: Atividade 7: Atividade escrita

Quais benefícios você acredita que esse curso de extensão está proporcionando para a sua formação?

Baseando-se nos pontos abaixo, construa um texto descrevendo sua experiência e o que mudou para você após o início das nossas aulas.

- Mulheres
- África
- Brasil/Paraíba
- Ensino de Inglês
- Diversidade
- Intercompreensão

Apêndice 10: Questionário final

1ª parte: sobre a Intercompreensão de Línguas Românicas

Reflita sobre o seu contato com as línguas estrangeiras apresentadas em nosso curso e responda:

1. Você continua dizendo: “-Eu não sei nada de francês”? () Sim () Não
2. Você nega: “-Eu não sei nada sobre outras línguas estrangeiras”? () Sim () Não
3. Você ainda acredita que não consegue compreender textos escritos em francês? () Sim () Não Por quê?

4. Você acha que a língua materna não influencia na aprendizagem de outro idioma? () sim () não. Por quê?

5. Você acredita que a IC pode ser um recurso importante para o professor de Inglês? () sim () não. Por quê?

6. Antes de fazermos as atividades, você achou que seria capaz de compreender textos em línguas que nunca havia estudado? () Sim () Não Por quê?

7. Fale da sua relação com as línguas românicas vistas no curso?

8. Você acha que, de alguma forma, o *CURSO DE INTERCOMPREENSÃO: WOMEN SING AFRICA* impactou a sua formação de futura professora de inglês?

9. Você se sente mais confiante para compreender textos em outras línguas?

10. Qual momento do curso você mais gostou? Justifique.

11. Você acha que relacionar o inglês com outras línguas pode ser uma ferramenta interessante de ser mostrada em sala de aula? Justifique a sua resposta

2ª parte: sobre *WOMEN SING AFRICA*

1. Você pensa em levar para os seus futuros alunos canções de outros países, além da Inglaterra e dos USA? () Sim () Não Por quê?

2. O que você aprendeu de novo sobre as culturas anglófonas?

3. Você já tinha ouvido falar sobre a cantora Miriam Makeba? Exponha como você vê o papel dessa mulher no âmbito das sociedades africanas e também mundial.

4. De alguma forma, o curso ajudou a reconstruir/ reformular estereótipos sobre a mulher africana? Como?

5. Você poderia dizer o que mudou de opinião em relação à cultura africana? Explique

6. O que você poderia destacar como maior diferencial desse curso na sua formação, considerando-se a IC e a África?

Acrescente sugestões ou outros comentários que ache necessários e pertinentes.

Thank you!
Merci beaucoup!
Muchas gracias!

Apêndice 11: termo de consentimento livre e esclarecido**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****ESTUDO: INTERCOMPREENSÃO NA ÁFRICA: PROPOSTA PLURILÍNGUE PARA
O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Nome da pesquisadora: Thaíse Jordania Porto Dos Santos

Nome da orientadora: Prof. Dra. Josilene Pinheiro Mariz

1. Natureza da pesquisa: *Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-ação, que tem como finalidade a criação de um curso intitulado “Women Sing Africa”, para analisar a contribuição da intercompreensão para o ensino de Inglês;*

2. Participantes da pesquisa: *Pesquisadora de inglês e alunos do curso de Letras- Inglês*

3. Envolvimento na pesquisa: *ao participar deste estudo, o Senhor(a) permitirá que o pesquisador possa obter os dados necessários para realização da pesquisa de mestrado, em andamento, desenvolvido no programa de pós-graduação em Linguagem e Ensino da UFCG. O Senhor (a) tem liberdade para se recusar a participar ou a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum. Sempre que julgar necessário, poderá pedir maiores esclarecimentos sobre a pesquisa através do telefone do Pesquisador do projeto, bem como através do telefone da Orientadora.*

4. Sobre coleta de dados: *a participação nesta pesquisa permite que a pesquisadora solicite responder questionários e atividades, além de gravar, em áudio, pontos de discussões nas aulas do curso com uma turma de Letras-Inglês da UFCG.*

5. Riscos e desconforto: *Tendo em vista que pode acontecer algum constrangimento aos participantes da pesquisa, assim como complicações legais e algum tipo de desconforto pondo em risco à dignidade humana, declaramos que todo o esforço será feito para garantir que a pesquisa e as atividades transcorram com conforto e sem constrangimento. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução no. 446 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à saúde.*

Caso me sinta prejudicado (a) por participar desta pesquisa, poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEP, do Hospital Universitário Alcides Carneiro - HUAC, situado a Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, CEP: 58401 – 490, Campina Grande-PB, Tel: 2101 – 5545, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br; Conselho Regional de Medicina da Paraíba e a Delegacia Regional de Campina Grande.

6. Confidencialidade: *Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores terão livre acesso aos dados que serão profissionalmente analisados.*

7. Benefícios: *Ao participar da pesquisa, o Senhor(a) estará contribuindo com a sua formação acadêmica e com a formação profissional de professores de língua inglesa, pois esta é uma tentativa de promover o ensino da língua estrangeira de forma a ressaltar a sua essência enquanto instrumento de prática docente. Desse modo, acreditamos que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa resultará em benefícios evidentes para todos os participantes.*

8. Pagamento: *O Senhor (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar da pesquisa, bem como nada será pago por sua participação, porém, garantimos aos participantes o direito de indenização por eventuais danos causados pela divulgação*

dos dados coletados, bem como pela ação dos pesquisadores que oferecem a possibilidade de provocar danos à dimensão psíquica, intelectual, social ou cultural dos participantes.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento, de forma livre, para participar desta pesquisa. Portanto, por favor, preencha os itens que se seguem:

- Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

OBS: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Tendo em vista os itens acima apresentados:

Eu, _____, portador da Cédula de identidade, RG _____, e inscrito no CPF: _____ nascido(a) em ____ / ____ / ____ de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar como voluntário(a) da pesquisa **INTERCOMPREENSÃO NA ÁFRICA: PROPOSTA PLURILÍNGUE PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. “Assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.”

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador responsável

Assinatura do Orientador responsável

Campina Grande - PB, ____ de _____ de 2017.

Pesquisador: Thaíse Jordania Porto Dos Santos Tel: (83) 981161003 Email: thaiseporto@hotmail.com	Orientadora: Josilene Pinheiro Mariz Tel: (83) 993058794 Email: jsmariz22@hotmail.com
---	--

ANEXOS

Anexo A: Texto: Cultura e povo africano

African People and Culture

The vast continent of Africa is so rich and diverse in its culture with it not only changing from one country to another, but within an individual country many different cultures can be found.

Much of Africa's cultural activity centers on the family and the ethnic group. Art, music, and oral literature serve to reinforce existing religious and social patterns. The Westernized minority, influenced by European culture and Christianity, first rejected African traditional culture, but with the rise of African nationalism, a cultural revival occurred. The governments of most African nations foster national dance and music groups, museums, and to a lesser degree, artists and writers.

Africa was the birthplace of the human species between 8 million and 5 million years ago. Today, the vast majority of its inhabitants are of indigenous origin. People across the continent are remarkably diverse by just about any measure: They speak a vast number of different languages, practice hundreds of distinct religions, live in a variety of types of dwellings, and engage in a wide range of economic activities.

Over the centuries, people from other parts of the world have migrated to Africa and settled there. Historically, Arabs have been the most numerous immigrants. Starting in the 7th century, they crossed into North Africa from the Middle East, bringing the religion of Islam with them. A later movement of Arabs into East and Central Africa occurred in the 19th century.

Europeans first settled in Africa in the mid-17th century near the Cape of Good Hope, at the southern end of the continent. More Europeans immigrated during the subsequent colonial period, particularly to present-day South Africa, Zimbabwe, and Algeria. South Asians also arrived during colonial times. Their descendants, often referred to as Indians, are found largely in [Uganda](#), [Kenya](#), [Tanzania](#), and [South Africa](#).

Anexo B: Canção 1



AFRICA IS WHERE MY HEART LIES (MIRIAM MAKEBA)

A **picturesque** sunset lights up the sky
A magical moment of light passing by
Romantic **rhythms** that beat through the night
Mother nature's gift for you and I

Oh! Oh!

Africa is my hope
Don't you know that home is
Where my heart lies
Across the ocean
Into the African skies
Through the hills and valleys
Over the mountains
Africa, is where my heart lies
A new day dawns upon our land
Breathing life for the creation of man
Holding **treasures** of beauty given for all
The African dream. that touches the soul
Of all Our motherland, our home
Don't you know that home is
Where my heart lies
Across the ocean
Into the African skies
Through the hills and **valleys**
This is where I'll stay The birthplace of my heart

Anexo C: Canção 2



ONE MORE DANCE (MIRIAM MAKEBA)

Darling, go home, your husband is ill
 - Is he ill? Let them give him a pill

Oh, come my dear Franz, just one more dance,
 Then I'll go home to my poor old man,
 Then I'll go home to my poor old man

- Darling, go home, your husband is worse
 - Is he worse? Well I am no nurse

Oh, come my dear Franz, just one more dance,
 Then I'll go home to my poor old man,
 Then I'll go home to my poor old man

- Darling, go home, your husband is dead
 - Is he dead? There's no more to be said

Oh, come my dear Franz, just one more dance,
 Then I'll go home to my poor old man,
 Then I'll go home to my poor old man

- Darling, go home, the will's to be read

- What's that you said? I said the will's to be read
 Oh, no, no, my dear Franz, this is no time to dance,
 I must go weep for my poor old man
 I must go weep for my poor old man

Anexo D: Canção 3

ÁFRICA NOMBRE DE MUJER (LAS HIJAS DEL SOL)

África nombre de mujer
madre querida despiértate, alivia a tus hijos de tanto dolor.(bis)

Anochece otra vez,
la pregunta de siempre
vuelve a nacer.
Cuántos días más hay que esperar
para acabar con la hambruna
que a este continente no deja respirar.

África nombre de mujer
madre querida despiértate,
alivia a tus hijos de tanto dolor.(bis)

Como mujer en parto se siente
el dolor de la hambruna
tan sólo pisar la tierra
de los leones, leoprosos y cebras,
la tierra donde todo empezó.

África nombre de mujer
madre querida despiértate, alivia a tus hijos de tanto dolor.(bis)

El embalse que riega al mundo entero
seco se ha quedado,
en sus interiores, en vez de flores frescas,
setas venenosas crecen cada día.
Sus campos de cultivo sembrados están de minas.
Sus campos de futbol en camposantos se han convertido.

Madre África
África nombre de mujer
madre querida despiértate, alivia a tus hijos de tanto dolor.(bis)

África ilá rá waisó
ó bedri bwebwe ribóli nokoó;
Alétulàò Èpaleoribelà.

África nombre de mujer ...

Anexo E: Canção 4**Pasaporte mundial (Las Hijas Del sol)**

No te detengas
ante la vida ni te retires
temiendo sus golpes.

Porque la vida es así,
día tras día nos maltrata.
Por otra parte
nos da oportunidad
de elegir nuestro camino.

No hay tiempo de perder,
el mundo es de los valientes,
la muerte al acecho
por si nos equivocamos.
Si no eres valiente es que eres cobarde
y a ti te hace falta un pasaporte mundial
y a ti te hace falta un pasaporte mundial.
Porque la vida es así,
día tras día nos maltrata.
Por otra parte
de elegir nuestro camino.

Nunca te rindas
antes de tiempo,
tampoco te asustes
de lo que te cuenten.
Porque la vida es así,
día tras día nos maltrata.

Deprisa, deprisa
tú tienes que aprender
que la vida es distinta
de lo que tú crees.
Únete a su juego
tratando de ganar,
o a ti te hace falta un pasaporte mundial
a ti te hace falta un pasaporte mundial.
Porque la vida es así,
día tras día nos maltrata...

Fonte: http://www.coveralia.com/discos/las_hijas_del_sol-pasaporte_mundial.php

Acesso em 29/11/2017

Anexo F: Canção 5

LE MONDE COMME UN BÉBÉ (*ANGELIQUE KIDJO – FEAT. HENRI SALVADOR*)

Ah, si tout était
doux
Si tout était beau
Ta main
j'aurais moins
besoin
Ah, si tout était
vous
Si tout était chaud
D'amour
J'aurais moins
besoin
Je sais le monde
imparfait
Je sais comment le
changer
Imagine
Le monde comme un bébé
Caresser et beaucoup
pardonner
Imagine
Le monde comme un bébé
Pardonnez et beaucoup
caresser
Mais, quand tout devient
fou
quand tout devient faux
d'amour
on a bien
besoin
OÃ, poser mes yeux
OÃ?
Quand l'eau manque
partout
Tes mains
j'ai vraiment
besoin
Je sais le monde
imparfait
Je sais comment le
changer
Imagine
Le monde comme un bébé
Arosser et regarder
Pousser
Imagine
Le monde comme un bébé
Respecter et beaucoup
s'occuper
Imagine
Le monde comme un bébé
Caresser et beaucoup
pardonner
Imagine
Le monde comme un bébé
Pardonnez et beaucoup

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/angelique-kidjo/le-monde-comme-un-bebe.html> Acesso em

29/11/2017

Anexo G: Canção 6

Africa Nossa (Cesária Évora)

Africa, Africa, Africa
 Africa minha, Africa nossa
 Cu ja clare
 Consciencia ja desanuvi
 Ja tchiga hora, pa enfrent realidade
 Um povo sofredor
 Ja calm s dor
 Pa'l bem viv, na paz e na progresso
 Si n tiver f
 Na ns capacidade
 Me Africa, ta ser feliz um dia
 Africa, Africa, Africa
 Africa minha, Africa nossa
 Africa, Africa, Africa
 Bero di mundo, continente fecundo
 Diguent Sngal ak Cap-Vert man sorwoul
 Soumeu yeugone n niari rewyi ben-la
 Sama guente bi magni gnane Yallah wone ma ko
 Africa done bene rew n'dakhe yadi sounou Yaye

Africa Africa Africa
 Jamma gna yendoo jamma gn fanaan
 Africa Africa Africa
 Jamma gna yello jamma gn fanaan

Cu ja clare
 Consciencia ja desanuvi
 Ja tchiga hora, pa enfrent realidade
 Um povo sofredor
 Ja calm s dor
 Pa'l bem viv, na paz e na progresso

Africa, Africa, Africa
 Africa minha, Africa nossa
 Africa, Africa, Africa
 Bero di mundo, continente fecundo
 Domou Africa na niou bolo t djapant
 Bougnou djapant geuneu am dol
 Kone sama guente bi magni niane Yallah wone ma ko
 Africa done bene rew nakhe modi sounou Yaye
 Africa Africa Africa
 Jamma gna yendoo jamma gn fanaan
 Africa Africa Africa
 Jamma gna yello T jamma gn fanaan
 Africa - sounou, Africa
 Africa minha, Africa nossa
 Africa - sounou, Africa
 Africa minha, Africa nossa

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/cesaria-evora/africa-nossa.html>

Acesso em 29/11/2017

Anexo H: parecer consubstanciado do CEP

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INTERCOMPREENSÃO NA ÁFRICA: PROPOSTA PLURILÍNGUE PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Pesquisador: THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 68671817.3.0000.5182

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.163.300

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, aplicada e pesquisa-ação, que visa gerar conhecimentos para aplicar na prática da sala de aula de língua inglesa, a partir de um projeto de ensino que inclui a criação de um curso de extensão, do qual será realizada uma intervenção com um grupo de estudantes de Letras-Inglês da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), bem como de outras instituições.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar como a Intercompreensão de Línguas Românicas pode contribuir para o ensino do Inglês como Língua Estrangeira (ILE), enfocando a utilização de canções plurilíngües como uma ferramenta a ser adotada pelo professor na sala de aula;

Objetivo Secundário:

1. Verificar de que forma a Intercompreensão e a proposta Plurilíngue contribuem pra o desenvolvimento sócio-cultural do professor em formação inicial de ILE;
2. Analisar como a interculturalidade e toda pluralidade africana se constituem como importantes vieses para o ensino/aprendizagem da Língua Inglesa no contexto exolingue;

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José **CEP:** 58.107-670
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 2.163.300

3. Averiguar a canção como alternativa para a inserção da intercompreensão e da cultura africana no ensino de inglês como língua estrangeira;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos previstos, bem como as estratégias para minimizá-las constam no TCLE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trabalho interessante, que pode contribuir bastante com o ensino de idiomas estrangeiros.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados:

- Folha de Rosto;
- Declaração de Divulgação dos Resultados;
- Termo de Compromisso do Pesquisador;
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Declaração de Instituição e Infraestrutura;
- Orçamento
- Instrumento de Coleta dos Dados;
- Projeto completo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O trabalho se encontra adequado as normas éticas.

Assim sendo, somos de parecer APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_878981.pdf	22/05/2017 23:27:52		Aceito
Outros	Questionario.doc	22/05/2017 23:23:35	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Questionarioinicial.doc	22/05/2017 23:21:08	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	COMPROMISSO.pdf	22/05/2017 23:18:39	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 2.163.300

Declaração de Pesquisadores	DIVULGACAO.pdf	22/05/2017 23:17:16	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	22/05/2017 23:11:31	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	orcamento.doc	22/05/2017 23:07:21	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	19/04/2017 23:54:05	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao.pdf	19/04/2017 23:50:24	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	19/04/2017 23:48:44	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 07 de Julho de 2017

Assinado por:
Januse Nogueira de Carvalho
(Coordenador)

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n

Bairro: São José

CEP: 58.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 2.163.300

Declaração de Pesquisadores	DIVULGACAO.pdf	22/05/2017 23:17:16	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	22/05/2017 23:11:31	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	orcamento.doc	22/05/2017 23:07:21	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	19/04/2017 23:54:05	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao.pdf	19/04/2017 23:50:24	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	19/04/2017 23:48:44	THAISE JORDANIA PORTO DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 07 de Julho de 2017

Assinado por:
Januse Nogueira de Carvalho
(Coordenador)

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n

Bairro: São José

CEP: 58.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br