

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LETICIA ROSSETTO FERRAZ DO AMARAL**

**AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS NO ENSINO DE INGLÊS**

SOROCABA

2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LETICIA ROSSETTO FERRAZ DO AMARAL**

**AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS NO ENSINO DE INGLÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Ciências Humanas e Biológicas da Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba, para obtenção do título/grau de licenciada em Pedagogia.

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi.

SOROCABA

2015

Amaral, Leticia Rossetto Ferraz do

As linguagens artísticas no ensino de inglês / Leticia Rossetto Ferraz do Amaral -- 2015.  
60f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,  
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos  
Lombardi

Banca Examinadora: Claudia Regina Vieira, Daniela  
Aparecida Vendramini Zanella

Bibliografia

1. Arte. 2. Ensino de inglês. 3. Interdisciplinaridade e  
educação. I. Amaral, Leticia Rossetto Ferraz do. II.  
Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática  
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -  
CRB/8 6979

# FOLHA DE APROVAÇÃO

LETICIA ROSSETTO FERRAZ DO AMARAL

*AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS NO ENSINO DE INGLÊS*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do grau de licenciado no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal de São Carlos Campus de Sorocaba.

Sorocaba, 9 de dezembro de 2015.



Prof. Dr<sup>a</sup> Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi (Orientadora)

Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba



Prof. Dr<sup>a</sup> Claudia Regina Vieira (Examinadora)

Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba



Prof. Dr<sup>a</sup> Daniela Ap. Vendramini Zanella (Examinadora)

Universidade de Sorocaba (UNISO)

## **DEDICATÓRIA**

*Para Renata, Luiz, Luisa e Tulio*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por permitir a realização deste trabalho.

Aos meus pais Renata e Luiz, à minha irmã Luisa e ao Tulio pelo carinho, apoio, confiança e incentivo.

À minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi pela dedicação, parceria, compreensão, paciência e empenho em me incentivar a finalizar este trabalho.

Aos meus professores destes cinco anos de graduação pelos conhecimentos proporcionados.

Aos meus amigos que sempre estiveram ao meu lado e não me deixaram desistir.

Ao Colégio Maple Bear de Sorocaba, particularmente ao Eduardo, que autorizou o uso do nome e imagem da escola.

Às coordenadoras da Maple Bear, Cordélia e Gláucia, por confiarem no meu trabalho.

“A criança é feita de cem.  
A criança tem cem mãos  
cem pensamentos  
cem modos de pensar  
de jogar e de falar.  
Cem sempre cem  
modos de escutar  
as maravilhas de amar.  
Cem alegrias  
para cantar e compreender.  
Cem mundos  
para inventar.  
Cem mundos  
para sonhar.”

Loris Malaguzzi

AMARAL, Leticia Rossetto Ferraz do. **As linguagens artísticas no ensino de Inglês**. 2015. 60 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso visou compreender de que maneira a arte pode contribuir com o ensino do Inglês objetivando um processo de aprendizado mais significativo para estudantes do Ensino Fundamental I. A pesquisa nasceu a partir da forte ligação da autora com o universo das artes, principalmente da dança, junto com os desafios em sua atuação como professora de inglês. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória e de campo (quanto a seus objetivos) e como estudo de caso (quanto a seus procedimentos), que teve início com uma extensa revisão de literatura, delimitada por parâmetros temáticos (busca por obras relacionadas ao objeto de estudo), linguísticos (busca por obras nos idiomas português e inglês) e das principais fontes (livros, periódicos, teses, dissertações, etc). Em seguida, o trabalho envolveu a coleta de dados em campo feita em uma escola bilíngue da cidade de Sorocaba nos anos de 2014 e 2015 e a posterior fase de organização e análise dos dados obtidos. O texto final foi dividido em três capítulos. O Capítulo I apresenta experiências de professores que integraram as linguagens artísticas no ensino de outras disciplinas e a reflexão sobre como essa integração de áreas na prática pedagógica se justifica e se legitima. Por esta razão, neste mesmo capítulo também é realizada uma conceituação do tema da interdisciplinaridade, para que a pesquisa fosse provida de maior compreensão sobre as práticas docentes interdisciplinares. O segundo capítulo contempla especialmente a metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho, descrevendo o conjunto de processos utilizados para realizá-lo. O terceiro capítulo apresenta a análise de dados coletados na escola, que envolvem as atividades feitas com crianças entre cinco e dez anos de idade e as fotografias destas atividades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Arte; Ensino de Inglês; Interdisciplinaridade e Educação.

AMARAL, Leticia Rossetto Ferraz do. **Artistic languages in English teaching**. 2015. 60 fls. Undergraduate thesis (Licenciatura in Pedagogy) - Federal University of São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2015.

## ABSTRACT

This graduation term paper aimed to comprehend how using Arts can contribute to teaching English Language Arts in a more significant way for elementary school students. The research started with the author's interest in Arts, specifically in dance, mixed with the challenges of being an English teacher. The study is characterized as exploratory qualitative research and field research (as for its goals) and as a case study (as for its procedures), which came from a high bibliographic search, delimited by themes (research for papers related to the object of study), linguistics (search for papers published in English and Portuguese), and main sources (books, magazines, paper work, etc). Finally, the field data collection happened at a bilingual education school in Sorocaba, between 2014 and 2015, followed by organization and analysis of the collected data. The study was divided into three chapters. The first presented several experiences where teachers integrated Arts while teaching other school subjects and the reflection about the integration of areas in educational practices, which justifies and legitimizes the research. For this reason, the same chapter conceptualizes the term interdisciplinary, providing the research with a deeper comprehension about the interdisciplinary teaching practices. The second chapter presented the methodology used to develop the paper, describing the set of processes used to write it. The third chapter described the data analysis gathered at the school, which involved activities implemented with five to ten year-old students and photographs of these activities.

**KEY-WORDS:** Arts; ELA; interdisciplinary and education.

## LISTA DE FIGURAS

LISTA DE FIGURAS	
Figura 1 – Desenho com pincel e barbante.....	27
Figura 2 – A casa monstro.....	28
Figura 3 – Desenho com tinta à base de ovo.....	29
Figura 4 – Primeira atividade.....	31
Figura 5 – Segunda atividade.....	32
Figura 6 – Imagem retirada do vídeo clipe (1).....	35
Figura 7 – Imagem retirada do vídeo clipe (2).....	35
Figura 8 – Imagem retirada do vídeo clipe (3).....	36
Figura 9 – Imagem retirada do vídeo clipe (4).....	36
Figura 10 – Terceira atividade .....	37
Figura 11 – Crianças brincando de “jogo do cego”.....	38
Figura 12 – Crianças brincando de “telefone sem fio do movimento”.....	39
Figura 13 - Crianças apresentando um teatro de dedoche.....	40
Figura 14 – Criança construindo máscaras para o teatro.....	41
Figura 15 – Criança construindo máscara de leão.....	41

## LISTA DE TABELAS

### LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Levantamento bibliográfico na Base de Dados da Biblioteca da USP.....	03
Tabela 2 – Levantamento bibliográfico na Base de Dados da Biblioteca da UFSCar.....	04
Tabela 3 – Levantamento bibliográfico na Base de Dados da Biblioteca da UNIFESP.....	05
Tabela 4 – Levantamento bibliográfico na Base de Dados da SciELO – Scientific Electronic Library Online.....	06
Tabela 5 – Levantamento bibliográfico no Journal for Learning Through the Arts.....	08
Tabela 6 – Levantamento bibliográfico no International Journal of Education & the Arts .....	11

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>01</b>
<b>2.</b>	<b>CAPÍTULO 1. A busca por referenciais bibliográficos.....</b>	<b>03</b>
<b>2.1</b>	Conceito de interdisciplinaridade.....	12
<b>2.2</b>	A disciplina de Inglês no Brasil.....	13
<b>2.3</b>	Práticas interdisciplinares de Inglês e Arte.....	14
<b>3.</b>	<b>CAPÍTULO 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>22</b>
<b>3.1</b>	A coleta de dados.....	23
<b>3.2</b>	Apresentação do contexto da pesquisa.....	24
<b>4.</b>	<b>CAPÍTULO 3. ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>26</b>
<b>4.1</b>	Os projetos interdisciplinares.....	26
<b>5.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>6.</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>44</b>
<b>7.</b>	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>48</b>

## 1. INTRODUÇÃO

As origens desta pesquisa remontam aos meus tempos de estudante no Ensino Fundamental II, vividos na cidade de Sorocaba. Naquela ocasião, um professor de História, a fim de auxiliar seus alunos a aprenderem os conteúdos da disciplina, começou a fazer uso de paródias musicais. A partir deste estímulo inicial, dei continuidade a esta proposta, criando minhas próprias paródias (com muita frequência), a fim de estudar para as disciplinas em que encontrava mais dificuldades.

A partir do ano de 2009, quando comecei a trabalhar como Auxiliar de Ensino, sempre me questionava se não havia um meio menos tradicionalista e mais prazeroso de ensinar os conteúdos que normalmente são ensinados através de atividades que, na maioria das vezes, são feitas através de exercícios impressos ou apostilas que visam a memorização. Posteriormente em 2014, quando fui promovida a professora da turma extracurricular em uma escola de educação bilíngue da cidade de Sorocaba, as lembranças daquelas experiências enquanto aluna encontraram um solo fértil para seu desenvolvimento.

Isto porque, com a minha formação em dança desde a infância, que também contou com alguns anos de aulas de artes plásticas, piano e teatro, sempre tive uma forte ligação com o universo das artes, como artista e também como arte/educadora. Ao ingressar como professora bilíngue no contexto escolar em questão, encontrei um espaço propício a unir as duas dimensões, isto é, a arte e o ensino de inglês.

Assim, senti a necessidade de buscar maior compreensão, embasamento e conhecimento a respeito de como trabalhar com o ensino de inglês na relação interdisciplinar com as artes. A questão principal que me intrigou foi: de que forma as linguagens artísticas podem contribuir para o desenvolvimento linguístico em inglês de alunos e alunas do Ensino Fundamental?

Desta maneira, este estudo está dividido em três capítulos. No Capítulo 1, “**a busca por referenciais bibliográficos**”, apresenta-se o quadro teórico da pesquisa, que contém primeiramente a origem bibliográfica dos textos utilizados como base e depois subdivide-se em três partes. No trecho denominado “**conceito de interdisciplinaridade**”, são apresentadas as definições de multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade, utilizando a autora Barbosa (2007) como principal referência. No trecho seguinte, “**A disciplina de Inglês no Brasil**”, é demonstrado como essa disciplina é vista conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) nas escolas brasileiras. No

último trecho, **“Práticas interdisciplinares de Inglês e Arte”**, são apresentados estudos científicos e empíricos de pesquisadores que utilizaram a arte como meio interdisciplinar para ensinar Inglês ou outras disciplinas. Esses estudos foram feitos por Goldberg (1997), Poldberg, Trainin e Andrzejczak (2013), Cornett (2011), Hill e Flynn (2006), Doyle, Huie, Kendig e Strick (2014), Baker (2013), Inoa, Weltsek e Tabone (2014), Brouillette, Childress-Evans, Hinga e Farkas (2014), Oreck (2006), Quinn (2011) e Barbosa (2007).

O Capítulo 2, denominado **“Procedimentos Metodológicos”**, exibe os dados da pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados, com apoio principalmente em Groppo e Martins (2007), Malheiros (2011) e Lima e Miotto (2007).

O Capítulo 3 apresenta a **“análise dos dados coletados”**, que foi feita a partir da organização e da análise das atividades criadas para crianças entre cinco e dez anos. Essas atividades foram criadas a partir dos autores Poldberg, Trainin e Andrzejczak (2013), Inoa, Weltsek e Tabone (2014), Brouillette, Childress-Evans, Hinga e Farkas (2014), Correia (2010), Rampaso, Doria, Oliveira e Silva (2010), Doyle, Huie, Kendig e Strick (2014) e Güngör (2008).

## 2. CAPÍTULO 1. A busca por referenciais bibliográficos.

Neste capítulo é apresentado o quadro teórico da pesquisa. Para compreender como as linguagens artísticas podem contribuir com o desenvolvimento linguístico em inglês de alunos e alunas do Ensino Fundamental I – objetivo principal deste estudo –, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve início com um levantamento bibliográfico, a fim de se identificar na literatura disponível as contribuições já existentes sobre este tema. O único livro brasileiro encontrado foi “O ensino de arte e inglês: uma experiência interdisciplinar”, da autora Ana Amália Barbosa, que é utilizado como principal fundamento desta investigação.

No entanto, fez-se necessária uma busca mais ampliada por artigos, dissertações e teses que pudessem amparar teoricamente o trabalho. Para isso, foram definidas cinco bases de dados: Biblioteca Digital da USP (Universidade de São Paulo), Biblioteca Digital da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos), Biblioteca Digital da UNIFESP (Universidade Federal de São Paulo), Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) e a Base ERIC (*Institute of Education Sciences*). Durante o período de pesquisa, a Biblioteca Digital da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) não estava disponível para pesquisa e por isso não foi utilizada.

As tabelas abaixo foram montadas para demonstrar o resultado da pesquisa feita nas bases de dados citadas, através de 15 diferentes combinações de palavras-chaves pré-estabelecidas.

**TABELA 1**

<b>BIBLIOTECA DIGITAL da USP</b>				
<b>Palavra-chave</b>	<b>Nº de referências encontradas no total</b>	<b>Nº de referências que interessam no total</b>	<b>Títulos de referências que interessam para a pesquisa</b>	<b>Nº Total encontrado que interessa para a pesquisa</b>
Arte AND inglês	1	0		
Arte AND Ensino E idioma	0	0		
Teatro AND inglês	1	0		
Teatro AND ensino AND idioma	0	0		
Música AND Inglês	1	0		

Artes visuais AND idioma	0	0		
Artes visuais AND ensino	0	0		
Artes AND inglês	0	0		
Artes AND idioma	0	0		
Inglês AND lúdico	0	0		
Lúdico AND idioma	0	0		
Arte AND meio AND ensino	0	0		
Educacao AND musica	26	0		
Ensino Fundamental AND arte	0	0		
Teatro AND educacao	0	0		0

**Tabela 1:** Levantamento bibliográfico no site da biblioteca da USP – Universidade de São Paulo

**TABELA 2**

<b>BIBLIOTECA DIGITAL UFSCar</b>				
<b>Palavra-chave</b>	<b>Nº de referências encontradas no total</b>	<b>Nº de referências que interessam no total</b>	<b>Títulos de referências que interessam para a pesquisa</b>	<b>Nº Total encontrado que interessa para a pesquisa</b>
Arte AND inglês	0	0		
Arte AND Ensino E idioma	0	0		
Teatro AND inglês	0	0		
Teatro AND ensino AND idioma	0	0		
Música AND Inglês	0	0		
Artes visuais AND idioma	0	0		
Artes visuais AND ensino	0	0		
Artes AND inglês	0	0		
Artes AND idioma	0	0		
Inglês AND lúdico	0	0		
Lúdico AND idioma	0	0		
Arte AND meio AND ensino	0	0		

Educacao AND musica	33	0		
Ensino Fundamental AND arte	3	0		
Teatro AND educacao	1	0		0

**Tabela 2:** Levantamento bibliográfico no site da biblioteca da UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

### TABELA 3

<b>BIBLIOTECA DIGITAL UNIFESP</b>				
<b>Palavra-chave</b>	<b>Nº de referências encontradas no total</b>	<b>Nº de referências que interessam no total</b>	<b>Títulos de referências que interessam para a pesquisa</b>	<b>Nº Total encontrado que interessa para a pesquisa</b>
Arte AND inglês	30	0		
Arte AND Ensino E idioma	7	0		
Teatro AND inglês	9	0		
Teatro AND ensino AND idioma	0	0		
Música AND Inglês	1	0		
Artes visuais AND idioma	2	0		
Artes visuais AND ensino	4	0		
Artes AND inglês	41	0		
Artes AND idioma	3	0		
Inglês AND lúdico	0	0		
Lúdico AND idioma	0	0		
Arte AND meio AND ensino	1	0		
Educacao AND musica	2	0		
Ensino Fundamental AND arte	0	0		
Teatro AND educacao	0	0		0

**Tabela 3:** Levantamento bibliográfico do site da biblioteca da UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo

Como é possível perceber através das tabelas anteriormente exibidas, há uma grande defasagem nas referências bibliográficas existentes nas bibliotecas digitais das principais universidades brasileiras, acerca do tema pesquisado. Porém, conforme a tabela abaixo, a base de dados da Scielo resultou em três textos que possivelmente serão importantes para o referencial bibliográfico desta pesquisa.

**TABELA 4**

<b>SciELO - Scientific Electronic Library Online</b>				
<b>Palavra-chave</b>	<b>Nº de referências encontradas no total</b>	<b>Nº de referências que interessam no total</b>	<b>Títulos de referências que interessam para a pesquisa</b>	<b>Nº Total encontrado que interessa para a pesquisa</b>
Arte AND inglês	8	0		
Arte AND Ensino E idioma	0	0		
Teatro AND inglês	2	0		
Teatro AND ensino AND idioma	0	0		
Música AND Inglês	3	0		
Artes visuais AND idioma	2	0		
Artes visuais AND ensino	12	0		
Artes AND inglês	8	0		
Artes AND idioma	2	0		
Inglês AND lúdico	0	0		
Lúdico AND idioma	0	0		
Arte AND meio AND ensino	16	0		
Educacao AND musica	45	2	Peric, Thereza. <b>No exercício da arte: o professor criador. Diálogo entre o fazer artístico e a prática pedagógica.</b> <i>Proposições</i> , Ago 2013, vol.24, no.2, p.195-220. ISSN 0103-7307	

			Correia, Marcos Antonio. <b>A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação.</b> <i>Educ. rev.</i> , 2010, no.36, p.127-145. ISSN 0104-4060	
Ensino Fundamental AND arte	1	0		
Teatro AND educacao	43	1	Rampaso, Débora Alves de Lima et al. <b>Teatro de fantoche como estratégia de ensino: relato da vivência.</b> <i>Rev. bras. enferm.</i> , Ago 2011, vol.64, no.4, p.783-785. ISSN 0034-7167	3

**TABELA 4:** Levantamento bibliográfico do site da base de dados Scielo

Embora feita esta cuidadosa revisão de literatura como pré-requisito para a realização da pesquisa, apenas os quatro artigos e o único livro encontrados não se faziam suficientes para amparar teoricamente a pesquisa, fazendo-se necessária a busca por textos científicos em uma base de dados internacional. Ao pesquisar as palavras-chaves “art” e “integration” na base ERIC (Institute of Education Sciences), o resultado foi de 819 artigos completos disponíveis.

Ao analisar os artigos que foram classificados como relevantes dentre os 819 apresentados, foi possível perceber que todos tinham como origem o “Journal for Learning Through the Arts” ou o “International Journal of Education & the Arts”. O primeiro “journal” encontra-se disponível na plataforma eScholarship, cuja base de dados é referente à Universidade da Califórnia. Possui dez volumes e um total de 127 artigos disponíveis, dos quais foram selecionados 18 que contribuem para esta pesquisa, conforme tabela 5. O segundo é mantido pela Universidade de Nova York e também está disponível pela internet, através de

site próprio. Este possui 16 volumes, com um total de 200 artigos disponíveis, dos quais foram selecionados cinco, conforme tabela 6.

TABELA 5

<b>Journal for Learning Through the Arts</b>				
<b>Ano</b>	<b>Nº de referências</b>	<b>Nº de referências que interessam no total</b>	<b>Títulos de referências que interessam para a pesquisa</b>	<b>Nº Total encontrado que interessa para a pesquisa</b>
2005	6	2	<p>Catterall, James S. <b>Conversation and Silence: Transfer of Learning Through the Arts.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2005.</p> <p>Paterson, Rita. <b>Crossing Bridges that Connect the Arts, Cognitive Development, and the Brain.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2005.</p>	
2006	20	0		
2007	11	2	<p>Cronmiller, Sue. <b>Essential Poetry: Activating the Imagination in the Elementary Classroom.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2007.</p> <p>Bournot-Trites, Monique; Belliveau, George; Spiliotopoulos, Valia; Séror, Jérémie. <b>The Role of Drama on Cultural Sensitivity, Motivation and Literacy in a Second Language Context.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2007.</p>	
2008	9	3	<p>Leigh, S. Rebecca; Heid, Karen A. <b>First Graders Constructing Meaning Through Drawing and Writing.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2008.</p>	

			<p>Güngör, Arzu. <b>Effects of Drama on the Use of Reading Comprehension Strategies and on Attitudes Toward Reading.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2008.</p> <p>Brouillette, Liane R.; Burge, Kim; Fitzgerald, William; Walker, Pamela. <b>Teaching Writing through the Arts in Urban Secondary Schools: A Case Study.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2008.</p>	
2009	14	0		
2010	14	0		
2011	13	2	<p>Economidou Stavrou, Natasha; Chrysostomou, Smaragda; Socratus, Harris. <b>Music Learning in the Early Years: Interdisciplinary Approaches based on Multiple Intelligences.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2011.</p> <p>Quinn, Robert D. <b>Using Visual Art to Teach Prepositional Phrases.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2011</p>	
2012	13	0		
2013	13	3	<p>Poldberg, Monique M.; Trainin, Guy; Andrzejczak, Nancy. <b>Rocking your Writing Program: Integration of Visual Art, Language Arts, &amp; Science.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2013.</p> <p>LaJevic, Lisa. <b>Arts Integration: What is Really Happening in the Elementary Classroom?</b></p>	

			<p><i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2013.</p> <p>Baker, Dawn. <b>Art Integration and Cognitive Development.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2013</p>	
2014	14	6	<p>Duma, Amy; Silverstein, Lynne. <b>A View into a Decade of Arts Integration.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2014.</p> <p>Snyder, Lori; Klos, Patricia; Grey-Hawkins, Lauren. <b>Transforming Teaching through Arts Integration.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2014</p> <p>Doyle, Dennis; Huie Hofstetter, Carolyn; Kendig, Julie; Strick, Betsy. <b>Rethinking Curriculum and Instruction: Lessons From an Integrated Learning Program and Its Impact on Students and Teachers.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2014.</p> <p>Brouillette, Liane; Childress-Evans, Karen; Hinga, Briana; Farkas, George. <b>Increasing Engagement and Oral Language Skills of ELLs through the Arts in the Primary Grades.</b> <i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2014.</p> <p>Inoa, Rafael; Weltsek, Gustavo; Tabone, Carmine. <b>A Study on the Relationship between Theater Arts and Student Literacy and Mathematics Achievement.</b></p>	18

			<p><i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2014.</p> <p>Cunnington, Marisol; Kantrowitz, Andrea; Harnett, Susanne; Hill-Ries, Aline.</p> <p><b>Cultivating Common Ground: Integrating standards-based visual arts, math and literacy in high-poverty urban classrooms.</b></p> <p><i>Journal for Learning Through the Arts.</i> 2014.</p>	
--	--	--	---	--

**TABELA 5:** Levantamento bibliográfico do site eScholarship (Universidade da Califórnia)

**TABELA 6**

<b>International Journal of Education &amp; the Arts</b>				
<b>Ano</b>	<b>Nº de referências</b>	<b>Nº de referências que interessam no total</b>	<b>Títulos de referências que interessam para a pesquisa</b>	<b>Nº Total encontrado que interessa para a pesquisa</b>
2000	5	0		
2001	10	1	<p>Elster, Angela. <b>Learning Through the Arts: Program Goals, Features, and Pilot Results.</b></p> <p><i>International Journal of Education &amp; the Arts.</i> 2001.</p>	
2002	7	0		
2003	8	0		
2004	4	1	<p>Eisner, Elliot W. <b>What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education?</b> <i>International Journal of Education &amp; the Arts.</i> 2004.</p>	
2005	17	1	<p>Andrzejczak, N.; Trainin, G.; Poldberg, M. <b>From image to text: Using images in the writing process.</b></p> <p><i>International Journal of Education &amp; the Arts.</i> 2005.</p>	
2006	9	1	<p>Oreck, Barry. <b>A Study of Teachers Who Use the Arts in the Classroom.</b></p>	

			<i>International Journal of Education &amp; the Arts. 2006</i>	
2007	18	0		
2008	12	0		
2009	29	1	Russel-Bowie, Deirdre. <b>Syntegegration or Disintegration? Models of Integrating the Arts across the Primary Curriculum.</b> <i>International Journal of Education &amp; the Arts. 2009</i>	
2010	10	0		
2011	17	0		
2012	9	0		
2013	19	0		
2014	20	0		5

**Tabela 6:** Levantamento bibliográfico do site “International Journal of Education & the Arts”.

Encontrar essas duas bases de dados, focadas na educação através da Arte, fez com que a montagem da tabela com os resultados da busca por dados na base ERIC não fosse mais necessária, visto que as buscas relevantes resultavam em artigos disponíveis em um dos dois “journals”.

Toda essa busca por referenciais bibliográficos demonstra a carência de materiais brasileiros acerca deste tema, e, ao mesmo tempo, o grande número de artigos internacionais disponíveis, deixando clara a importância de se realizar este estudo.

A partir disso, foi possível realizar o exercício de pensar sobre movimentos interdisciplinares na educação entre as artes e o ensino de idiomas. Isso exige disposição para formar modos de pensar que se diferenciem das normas escolarizantes e fragmentadas, bem como manter o desejo de encontrar caminhos diversos de aprender e ensinar, buscando novos sentidos para as práticas pedagógicas.

## 2.1 Conceito de interdisciplinaridade

Termos como interdisciplinar, pluridisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar precisam ser compreendidos para que fiquem claros os objetivos que foram aqui estabelecidos.

Para caracterizar a pluridisciplinaridade, utilizo a definição de Barbosa, a qual diz que “Sumarizando Nicolescu a pluridisciplinaridade diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo” (BARBOSA, 2007, p. 30).

Segundo a mesma autora, o termo multidisciplinar está ligado ao termo pluridisciplinar, porém na multidisciplinaridade há algumas relações entre as disciplinas, enquanto na pluridisciplinaridade essas relações não existem. Já a transdisciplinaridade possui a finalidade de compreensão do mundo, ou seja, vai além de qualquer disciplina e “pode ser concebida como uma modelização dos sistemas complexos, mas apoiada numa metodologia que lhe é específica” (BARBOSA, 2007, p. 29).

Sendo assim, o trabalho aqui apresentado não pode ser caracterizado como pluridisciplinar ou multidisciplinar, pois não há várias disciplinas envolvidas, apenas duas: Inglês e artes. Tampouco pode ser considerado transdisciplinar, pois ainda existe a diferenciação destas disciplinas e não há uma metodologia específica a ser aplicada.

Já o conceito de interdisciplinaridade é amplamente discutido por vários autores, porém não há uma definição estanque. Barbosa afirma ainda que o “professor interdisciplinar é aquele que sabe montar uma rede onde as diferentes disciplinas se relacionem sem hierarquias ou poderes” (BARBOSA, 2007, p. 26). Para isso, de acordo com a autora, será preciso a participação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e, também, conhecimento sobre as disciplinas que serão integradas.

Japiassu (1976, p. 81) também tem uma definição que muito se assemelha à ideia de interdisciplinaridade de Barbosa, pois, segundo o autor,

Ao entrar num processo interativo, duas ou mais disciplinas ingressam, ao mesmo tempo, num diálogo em pé de igualdade. Não há supremacia de uma sobre as demais. As trocas são recíprocas. O enriquecimento é mútuo. São colocadas em comum, não somente os axiomas e os conceitos fundamentais, mas os próprios métodos. Entre elas há uma espécie de fecundação recíproca.

Partindo do princípio de que não haverá supremacia da disciplina de Inglês ou de Arte, mas sim a utilização conjunta para que haja trocas recíprocas de aprendizado, as definições de interdisciplinaridade acima citadas serão utilizadas como referência para a realização desta pesquisa.

## **2.2 A disciplina de Inglês no Brasil**

A criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei Federal n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), ampliou e consolidou o dever do poder público para com a educação, principalmente com o Ensino Fundamental. Sendo assim, houve a necessidade de criação de um modo de organizar os currículos das escolas brasileiras, o que resultou nos

Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1998), de caráter obrigatório para as escolas públicas.

Os PCNs são divididos em matérias, porém o ensino de Língua Estrangeira só consta nos PCNs a partir do ciclo três (6º ano) do Ensino Fundamental. Ou seja, para os ciclos um e dois (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental, não existe a obrigatoriedade do ensino da Língua Estrangeira, e tampouco observa-se o ensino desta disciplina nas escolas públicas.

Mas como os PCNs se configuram como uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos, a Língua Inglesa é ensinada desde a Educação Infantil em grande parte das instituições privadas de ensino, sem que haja um currículo específico a ser seguido. Isso facilita para que o professor tenha autonomia quanto aos conteúdos que serão ensinados e como ensiná-los.

### **2.3 Práticas interdisciplinares de Inglês e Arte**

Goldberg descreveu que as artes podem estar “integradas no aprendizado de três maneiras: aprender sobre artes, aprender com as artes, e aprender através das artes” (GOLDBERG *apud* POLDBERG et al, 2013, p. 4).<sup>1</sup> Reconhecendo essas possibilidades, a pesquisa enfoca no aprender através das artes, pois segundo Poldberg, Trainin e Andrzejczak (2013) esse aprender tem grande importância na valorização das artes no cotidiano, mediante modos ultrapassados de pensar a educação que consideram que existam disciplinas de menor ou de maior importância na escola. Ou seja, “enquanto alguns professores e diretores veneram algumas matérias que são consideradas mais importantes, ambos, professores e alunos podem se beneficiar da integração das artes com outras matérias” (POLDBERG et al, 2013, p. 3).<sup>2</sup>

Esse conceito de integrar disciplinas não é algo novo. De acordo com Cornett (2011), a integração de disciplinas foi primeiramente reconhecida como uma ferramenta pedagógica do final do séc. XIX e desde então teve várias denominações. Se não é algo novo e o uso da arte como meio interdisciplinar prova-se benéfico a partir da ideia de que “é eficiente, motivacional

---

<sup>1</sup> Tradução feita pela autora deste trabalho do original: “integrated in learning in three ways: “Learning about the arts, learning with the arts, and learning through the arts.”

<sup>2</sup> Tradução feita pela autora deste trabalho do original: “While some teachers and administrators regard the subjects that are “tested” as most important, both students and teachers can benefit from integration of the arts into other core subjects”

e simplesmente faz sentido no meio acadêmico” (POLDBERG et al, 2013, p. 4)<sup>3</sup>, fica a dúvida do porquê é uma ferramenta tão temida e pouco utilizada.

Vigotski (1991) considerou o brincar de faz-de-conta e o ato de desenhar como condições para o desenvolvimento da linguagem escrita pela criança. Através dessa perspectiva, o uso da arte visual na escola pode ser utilizado como uma ponte entre a comunicação não-verbal para a expressão linguística, pois, “desenhar frequentemente é um meio de intermédio para crianças pequenas ou crianças que não possuem o inglês como primeira língua comunicarem suas ideias mais complexas” (GARDNER *apud* POLDBERG et al, 2013, p.5)<sup>4</sup>. Na mesma linha de pensamento, Hill e Flynn (2006) afirmam que representações não linguísticas têm ajudado estudantes de inglês ao expressarem suas ideias.

Doyle, Huie, Kendig e Strick (2014) defendem que ensinar através das artes eleva o aprendizado do conteúdo principal, pois os alunos podem utilizar as artes como mecanismo para demonstrar o entendimento. Desta maneira, as artes podem ser usadas como um recurso instrucional para que o aprendizado do aluno seja amplificado.

Baker (2013), em seu artigo sobre a integração das artes e o desenvolvimento cognitivo, revela que as artes proporcionam às crianças experiência, significado e desenvolvimento do pensamento, através de ligações significativas dos conceitos ensinados com as atividades ativas de aprendizado.

Segundo o mesmo autor, pesquisas descobriram pequenas evidências de que aprender através da música, dança, teatro e arte visual contribuem para o sucesso na leitura e matemática, pois, ao comparar alunos que tiveram aulas de artes com alunos que não tiveram aulas de artes, constatou-se que aqueles submetidos às artes demonstraram um desempenho melhor em testes matemáticos e linguísticos.

Inoa, Weltsek e Tabone (2014) defendem que ao longo dos últimos 30 anos, houve uma crescente consciência sobre a efetividade da integração das artes para aperfeiçoar o aprendizado dos alunos, especialmente daqueles que são de famílias de baixa renda. Num estudo feito com 10 escolas contendo alunos de baixa renda que tiveram sucesso, o sucesso foi atribuído ao uso das artes nas escolas. Segundo esses autores, há muitas pesquisas que buscam entender como o aprendizado ocorre com e através das artes, mas também há um número de perspectivas teóricas

---

<sup>3</sup> Tradução feita pela autora do TCC do original: “efficient, motivational and simply make academic sense”

<sup>4</sup> Tradução feita pela autora do TCC do original: “Drawing often provides a medium for young children or non-English speaking children to communicate more complex ideas”

no campo da alfabetização e aprendizado cognitivo que são úteis para entender como o aprendizado é promovido através das artes.

Em seu artigo, Brouillette, Childress-Evans, Hinga e Farkas (2014) descrevem que a educação através das artes é um mecanismo pelo qual o empenho dos alunos pode ser aumentado. Isso é importante pois não é considerado apenas o ponto de vista das faltas ou taxas de abandono, mas também o fato comprovado empiricamente de que existe conexão entre empenho e sucesso acadêmico.

Esse mesmo empenho também é defendido no artigo de Doyle, Huie, Kendig e Strick (2014). Segundo os autores, as artes são um fator crucial para manter os alunos na escola. E, embora estar na escola possa ser um indicativo de engajamento (empenho), o que os educadores procuram é ter seus alunos indo além do simples comparecimento, e entrando numa relação significativa com o seu progresso acadêmico pessoal.

Segundo esses mesmos autores, programas que envolvem as artes têm demonstrado aprimorar o empenho estudantil e o desenvolvimento socio-emocional. Atividades como teatro e dança ajudam as crianças a reconhecerem, administrarem e comunicarem as suas emoções e também a perceberem e tentarem entender a emoção dos outros. Desta maneira, crianças constroem habilidades que as conectam com sua família, pares e professores. Crianças pequenas que exibem um comportamento social e emocional saudável, são mais propensas a obterem sucesso no Ensino Fundamental, que posteriormente tende a continuar nos outros anos acadêmicos.

Segundo Oreck (2006), para que o professor possa trazer as artes para a sala de aula, e permitir que seus alunos realmente explorem e façam descobertas, descubram e busquem problemas, cheguem a conclusões únicas, e comuniquem-se em múltiplas modalidades, requer, tanto uma pedagogia artística quanto um entendimento das qualidades estéticas da experiência, e que o uso das artes no ensino não acarreta em uma necessária e extensiva experiência com artes ou habilidades artísticas específicas. Além do mais, segundo o autor, o uso das artes parece estar relacionado com valores mais gerais e atitudes que levaram os professores a participarem em workshops de desenvolvimento pessoal, para desenvolver as habilidades como participantes e facilitadores de atividades artísticas, muitas vezes envolvendo-se com as artes fora da escola.

Esse autor fez um estudo qualitativo de seis professores, que participaram voluntariamente do estudo e trabalham em escolas que possuem um currículo com base na arte e que utilizam a arte para ensinar em suas aulas.

Os professores não viram as artes como matéria separada para ser ensinada. Eles integraram as atividades artísticas em diferentes matérias por vários motivos educativos.

Anthony, um dos professores do estudo, decidiu que ao invés de montar uma peça inteira com seus alunos, usaria frequentemente o diálogo de uma única cena de um livro como ponto inicial para improvisações. Os alunos fizeram a cena repetidamente, alterando as atitudes ou o relacionamento das personagens cada vez em que encenaram, chegando até a mudar o gênero da história. Para aperfeiçoar essa tarefa complexa, os alunos tiveram que dominar muitas das técnicas de improvisação e desenvolver um entendimento da personagem, estrutura da história e o gênero. Esses conceitos essenciais do ensino de Inglês surgiram da experiência teatral. Segundo o professor, é melhor que os alunos atuem do que simplesmente leiam o texto.

Durante a pesquisa, foi feito um questionário para os professores participantes, e foi consenso de que projetos de larga escala (como o exemplo citado acima), consomem muito tempo. Mas, os professores admitiram que fizeram muito menos projetos do que geralmente faziam, porque queriam que os alunos amassem aprender. Dessa maneira, eles viram dentro do processo de integração das artes, técnicas que puderam ajudá-los a atingir mais alunos, mais profundamente.

Em seu artigo, Inoa, Weltsek e Tabone (2014), discorrem sobre um estudo acerca da relação entre a arte teatral e o sucesso dos alunos em alfabetização e matemática, defendendo que pesquisas mostram associações positivas entre teatro e compreensão da leitura ou da história contada e escrita. Isso também se complementa com estudos que têm estabelecido uma relação positiva entre atividades teatrais na sala de aula e compreensão da leitura, escrita e comunicação oral, além de motivar e fortalecer o desenvolvimento da comunicação interpessoal e habilidades sociais gerais.

Dados coletados demonstraram que alunos que tiveram experiência com a integração das artes no currículo pontuaram mais do que alunos que não tiveram essa experiência. Para defender seu estudo, os autores também apresentaram que há pesquisas quantitativas sobre o uso do teatro para melhorar habilidades na linguagem oral em crianças com deficiências na aprendizagem. Segundo os autores, crianças da educação infantil que atuaram cenas de histórias aumentaram a sua compreensão de histórias e habilidades verbais. Além de constatarem que o uso de fantoches e máscaras com 3º e 4º anos forneceu a segurança e distância necessários para que as crianças superassem o medo de usar a linguagem incorretamente.

Com base nisso, os pesquisadores utilizaram dois grupos de estudantes para o estudo, nos quais um recebeu intervenções teatrais e o outro não, sendo o primeiro denominado grupo

experimental e o segundo, grupo de controle. Os resultados mostraram que o grupo experimental frequentemente superou o grupo de controle tanto em matemática quanto na Língua Inglesa.

Ao constatar que a infusão sistemática de estratégias teatrais possibilitou aos alunos gerarem ideias para a escrita oralmente, fisicamente e visualmente, os autores chegaram a duas conclusões que eu considere as mais importantes:

1. 56% dos alunos dos 6º e 7º anos nas salas de aula com integração das artes passaram no teste do governo da área de Língua Inglesa. O grupo de controle apresentou uma taxa de 43%.
2. 78% dos alunos do 8º ano que participaram da integração das artes no 7º ano foram bem-sucedidos no teste de Língua Inglesa do 8º ano. O grupo de controle apresentou uma taxa de 69%.

Com isso, a conclusão foi de que a infusão do teatro nas estratégias de aprendizado do currículo de Língua Inglesa ajudou consistentemente os alunos a alcançarem pontuações mais altas nos testes e também fez um importante papel em desenvolver uma comunidade de aprendizes mais motivados, receptivos para o aprendizado e curiosos com o mundo em que vivem.

O relatório do President's Committee on Arts and the Humanities (PCAH) nos Estados Unidos, reconheceu o impacto profundo que as experiências artísticas têm sobre o desenvolvimento social. Com base nisso, o artigo de Brouillette, Childress-Evans, Hinga e Farkas (2014) demonstra como a energia criativa das artes pode ser introduzida no currículo desde as séries iniciais, porque as atividades que envolvem a imaginação das crianças não apenas incentivam uma maior consciência das reações e expectativas dos outros, mas também ajudam a aprimorar as habilidades sociais que podem posteriormente promover o sucesso escolar. O público-alvo do estudo foram crianças dos anos iniciais que falam outra Língua em casa (que não seja o Inglês), pois estas crianças normalmente não tem o mesmo desempenho nas aulas de Inglês que as crianças que possuem esse idioma como primeira Língua.

Uma das estratégias utilizadas foi pedir para que os alunos atuassem uma história que eles não tinham entendido quando a professora havia lido o livro. Dessa maneira, os alunos mostraram melhor entendimento.

Após o estudo, mais de 90% das professoras relataram que houve melhora comportamental, incluindo mais participação nas atividades, pois as artes ajudaram a criar um ambiente acadêmico positivo para os alunos.

A conclusão a que se chegou foi de que quando as crianças improvisaram cenas das histórias, eles imediatamente utilizaram suas próprias experiências. A dramatização ajudou os alunos a entender melhor o enredo e os sentimentos das personagens, mesmo quando não haviam compreendido todas as palavras inicialmente. O modelo ajudou a explicar o impacto que a peça teatral criativa teve na alfabetização e desenvolvimento da linguagem. Ao usar seus corpos e vozes para dramatizar as palavras e ações das personagens, as crianças entenderam como as interações entre as personagens formaram os acontecimentos descritos na história.

Segundo Quinn (2011, p.1), a representação em uma imagem é muito importante para auxiliar a criança a aprender o significado das palavras, e como exemplo disso, cita os livros infantis que, além de palavras, possuem muitas imagens. Utilizando-se desse conceito, o autor relata sua experiência de auxiliar futuros professores a ensinar as preposições de lugar através da arte visual para crianças.

O método consiste em primeiramente analisar as ilustrações de livros do alfabeto para crianças. Depois, escolher um tema conjuntamente, como comida, personagens, instrumentos musicais, animais, etc. Então, entregar uma tabela que possui algumas preposições. Nesta mesma tabela, há o alfabetário para que o aluno complete com substantivos que começam com a letra indicada e sejam relacionados com o tema escolhido anteriormente pela sala. Por último, há um espaço para ser preenchido com adjetivos e advérbios. Completada a tabela, o aluno escolhe o substantivo, a preposição e o adjetivo ou advérbio que mais lhe interessa e monta uma frase. A partir da frase, o aluno faz uma ilustração para demonstrá-la. Ao juntar as ilustrações de todos os alunos, será possível montar um livro do alfabeto. Desse modo, será possível auxiliar a classe toda com as preposições, utilizando conceitos teóricos e artísticos, demonstrando então que é possível ensinar preposições com a ajuda de imagens feitas pelas próprias crianças.

Adrzejczak, Trainin e Poldberg (2005) escreveram um artigo sobre o uso das imagens no processo de escrita. Segundo os autores, há um crescente sinal demonstrando o efeito positivo do uso das artes visuais na performance de leitura e escrita.

Algumas pesquisas sugerem que a arte visual serve como provocação para a leitura e a escrita por engajarem os alunos em seus processos de imaginação. Embora a motivação possa ser parte da razão do crescimento da performance do aluno, uma metanálise focada na contribuição da motivação para o sucesso descobriu que o tamanho do efeito real é muito pequeno, pois, segundo os autores, todos os escritores e leitores, independentemente do nível de desenvolvimento, podem se beneficiar da apreciação da imagem. O estudo foi baseado em

uma metodologia da Universidade de New Hampshire, na qual os alunos usam artes visuais como elemento para a pré-escrita. Essa metodologia foi foco de vários estudos empíricos e, neste em particular, foram analisados poemas sobre o clima e a hora do dia.

A metodologia consiste em usar literaturas temáticas para que os alunos interajam com os textos. Esses livros foram escolhidos baseados na qualidade dos textos e imagens. Depois de uma extensa exposição de textos verbais e visuais, os alunos foram incentivados a criarem as suas próprias artes visuais, relacionadas aos temas trabalhados, utilizando giz de cera e tinta aquarela. A partir do desenho criado, os alunos registravam ideias de palavras para escrever o texto posteriormente. Então, os desenhos e palavras foram usados como um “esqueleto” do que seria produzido. O produto final foi um livro de várias páginas contendo artes visuais e textos.

Uma das crianças, de sete anos de idade, fez um desenho de um campo, com uma árvore, grama, um arbusto, sol e um céu com nuvens. Suas palavras foram limão (porque o sol ficou parecido com um limão), amarelo, sol, forma alongada, varrer, topo da árvore movendo as nuvens. Seu poema ficou assim:

O sol parece um limão.  
É legal porque é amarelo.  
O arbusto parece um coelhinho saltitante.  
O sol e as nuvens estão brincando de esconde-esconde.  
A árvore parece uma vassoura. Ela varre o céu.<sup>5</sup>

Segundo os autores, as pinturas forneceram estímulo para a escrita e serviram como âncora para manter o foco. Eles relatam que animais de todas as espécies utilizam sons vocais para se comunicar, mas somente seres humanos usam imagens visuais para realçar as linguagens escritas e faladas. Sendo assim, é a conexão das imagens verbais e visuais que ajudam os estudantes a melhorar a habilidade de expressar as ideias e pensamentos. Pode servir como um sistema de símbolos para comunicar ideias, organizar e estimular pensamentos, e pode contribuir para a elaboração do pensamento.

Nas salas de aula tradicionais, os professores frequentemente pedem para os alunos ilustrarem as histórias. Esse processo de ilustração é frequentemente usado como um

---

<sup>5</sup> Tradução feita pela autora deste trabalho do original: “The sun looks like a lemon. It is cool because it is yellow. The bush looks like a bumpy bunny. The sun and clouds are playing hide-and-go seek. The tree looks like a broom. It sweeps the sky.”

dispositivo emocional para induzir os alunos a fazerem a tarefa escrita, pois na maioria das vezes, o desenho é feito depois que a escrita está pronta. Paradoxalmente, essa abordagem motiva o aluno a escrever menos para poder fazer o desenho mais depressa, e ao mesmo tempo, a criação da arte é oprimida pela escrita, ao invés de enriquecê-la. Essa abordagem comum, captura apenas uma pequena porção do benefício em potencial revelado no estudo. Através da imagem do evento ou lugar, o aluno cria uma imagem mental e então se esforça para reproduzi-la no papel. Os autores concluem que é através de tinta e giz-de-cera que os alunos podem criar mundos cheios de texturas e cores, habitados pelas criaturas da imaginação e sonhos. Juntamente com a professora, eles podem fazer sua própria conexão entre imagem e texto.

Se nos Estados Unidos o uso de imagens para aprender vocabulário é uma estratégia comumente utilizada na alfabetização de crianças norte-americanas, podemos considerar utilizar este método em benefício do estudante da língua estrangeira.

Ana Amália Barbosa, em seu livro “o ensino de artes e de inglês”, discorre sobre sua experiência enquanto professora de ambas as disciplinas e o resultado positivo obtido ao usar a interdisciplinaridade para o benefício de suas alunas. Segundo a autora, trabalhar de forma integrada com o inglês e as artes plásticas é perfeitamente possível com grupos maiores e em escolas, pois houve envolvimento total dos alunos, embora suas experiências tenham sido feitas com no máximo três alunos ao mesmo tempo.

No âmbito pessoal, ao buscar descobrir como se chega às fronteiras entre as disciplinas de Arte e de Inglês para poder melhorar minhas práticas, também busquei as experiências desenvolvidas em outras áreas, como possibilidade de trazer para meu campo de atuação, vivências e construções que possam ser recriadas e reinventadas junto às crianças. Sendo assim, a integração das artes em disciplinas do Ensino Fundamental pode ser vista como uma maneira de fortalecer, no meu caso como professora de inglês, o ensino desta disciplina, beneficiando os alunos com atividades que engajam o aprendizado.

### 3. CAPÍTULO II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.

Neste capítulo são apresentados os dados da pesquisa e a metodologia aplicada. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória e de campo, que segundo Groppo e Martins (2007), caracteriza-se por coletar e registrar dados de um caso particular. Malheiros (2011) define o estudo de caso como sendo a pesquisa de uma situação específica para compreender a sua relação de causa e efeito.

Gerhardt e Silveira (2009) ao tratarem dos princípios fundamentais da pesquisa científica, do tema ao problema, da revisão da literatura, da classificação das pesquisas e do planejamento, ajudam a identificar o tipo de pesquisa de que aqui falamos quanto à sua abordagem – qualitativa – e quanto a seus objetivos – exploratória – e quanto a seus procedimentos – estudo de caso.

De acordo com Gil (2002, p. 41), a pesquisa exploratória tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. A grande maioria dessas pesquisas envolve o levantamento bibliográfico, a realização de entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, e a análise de exemplos que estimulem a compreensão. Estas pesquisas tem planejamento flexível e comumente assumem a forma de pesquisa bibliográfica ou de estudo de caso (GIL, 2002).

O estudo de caso caracteriza-se por realizar a coleta de dados focalizando um caso único como um indivíduo, um grupo, uma escola. De acordo com Fonseca (2002, p. 33):

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador.

O que me motivou a pesquisar a situação específica de que aqui se trata foi o fato de eu trabalhar com a educação bilíngue desde que cursava o segundo ano do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, e paralelamente, estar sempre ligada às

artes de alguma maneira, especialmente à linguagem da dança. Segundo Gil (2002), “pesquisa” é definida como o um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas a problemas que são propostos. Sendo assim, a pesquisa desenvolve-se justamente por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. E somente se inicia uma pesquisa se existir uma pergunta, uma dúvida para a qual se quer buscar a resposta. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar resposta para alguma coisa. Este conceito, somado ao meu contexto de trabalho, levantou diversos questionamentos e também ao surgimento do problema principal deste estudo: Como as linguagens artísticas podem contribuir com o desenvolvimento linguístico em Inglês de alunos e alunas do Ensino Fundamental I.

### 3.1 A COLETA DE DADOS

Lima e Mioto (2007, p.38) afirmam que não é raro que a pesquisa bibliográfica apareça caracterizada como revisão de literatura ou revisão bibliográfica. De acordo com as autoras:

Isto acontece porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.

A partir da perspectiva destas autoras, este trabalho não se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica *strictu sensu*, pois há diversos critérios e procedimentos metodológicos que permitem definir um estudo como sendo bibliográfico, não sendo esta classificação feita apenas a partir do levantamento das referências teóricas já analisadas e publicadas. Afinal, todo trabalho científico inicia-se com a revisão bibliográfica, para que o pesquisador possa conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Na intenção de apresentar a pesquisa bibliográfica sob esta perspectiva, as autoras abordam a delimitação dos critérios e dos procedimentos metodológicos envolvidos em um estudo bibliográfico, dentre os quais está o levantamento bibliográfico. Entendendo que o processo desta investigação passou por esta etapa da revisão da literatura, com base em Lima e Mioto (2007, p. 41) observa-se que a coleta de dados é iniciada com a adoção de critérios que delimitam o universo de estudo, orientando a seleção do material. Isso requer que sejam definidos:

- a) o **parâmetro temático** – as obras relacionadas ao objeto de estudo, de acordo com os temas que lhe são correlatos;
- b) o **parâmetro linguístico** – obras nos idiomas português, inglês, espanhol, etc.;
- c) as **principais fontes** que se pretende consultar – livros, periódicos, teses, dissertações, coletâneas de textos, etc.;
- d) o **parâmetro cronológico** de publicação – para seleção das obras que comporão o universo a ser pesquisado, definindo o período a ser pesquisado.

Realizou-se a revisão da literatura com base nesses critérios, seguida da leitura de todo o material coletado, pois “a leitura apresenta-se como a principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência” (LIMA e MIOTO, 2007, p. 41).

Embora feita uma cuidadosa revisão de literatura em base de dados nacionais como pré-requisito para a realização da pesquisa, apenas os quatro artigos e o único livro encontrados não se faziam suficientes para amparar teoricamente a pesquisa, fazendo-se necessária a busca por textos científicos em uma base de dados internacional. Ao pesquisar as palavras-chaves “art” e “integration” na base ERIC (Institute of Education Sciences), o resultado foi de 819 artigos completos disponíveis.

O trabalho envolveu ainda a coleta de dados em campo feita em uma escola bilíngue da cidade de Sorocaba nos anos de 2014 e 2015, descrita a seguir, e a posterior fase de organização e análise dos dados obtidos.

### **3.2 APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA**

A pesquisa foi feita em uma escola particular bilíngue de Sorocaba-SP, denominada Maple Bear. O nome da escola não foi omitido devido à autorização de seu uso pelo diretor da escola (modelo da autorização em APÊNDICE A). O sistema de educação da Maple Bear foi desenvolvido por uma organização sem fins lucrativos criada pelo governo do Canadá para levar a educação canadense para crianças e jovens de outros países.

A Maple Bear Sorocaba foi fundada em 2006 a partir do desejo do mantenedor de oferecer aos seus filhos uma escola que valorizasse, além das questões pedagógicas, outros valores como respeito, cooperação, honestidade, responsabilidade, etc. Ou seja, uma escola que entendesse o aluno de forma integral. A relação com o bilinguismo surgiu porque, na época, ele já trabalhava com o ensino de idiomas e queria trazer para Sorocaba esse tipo de ensino que ainda não existia na cidade. Ao pesquisar franquias, encontrou a Maple Bear que estava sendo implantada no Brasil há apenas dois anos.

A escola atende crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), com idades entre dois e dez anos. Possui dez salas de aula, 5000 m<sup>2</sup> de área verde, sala dos professores, quadra esportiva e refeitório. Funciona das 07h00 às 18h30, e teve um total de 204 alunos matriculados no ano de 2015.

A equipe escolar conta com um diretor, duas coordenadoras, uma orientadora pedagógica, um auxiliar administrativo, uma secretária, um porteiro, quatro auxiliares de limpeza, um jardineiro, 21 professores e 13 auxiliares.

As turmas pesquisadas foram uma turma com 12 crianças de 10 anos de idade que cursaram o 5º ano do Ensino Fundamental I em 2014, uma turma de quatro crianças que estavam matriculadas no período Integral em 2014 e uma turma que está matriculada no período integral no ano de 2015, que compreende 10 crianças, as quais ficam na escola no contra turno, com idades variadas entre cinco e dez anos.

#### **4. CAPÍTULO III. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS**

Neste capítulo apresento a coleta de dados de campo, que foi feita através das anotações das minhas experiências como professora da escola Maple Bear - o referencial teórico que serve de sustentação para este trabalho - além de fotos e atividades das três turmas pesquisadas.

Asseverando concordância com a opinião da orientadora deste trabalho, utilizo a escrita em primeira pessoa, pois apresento relatos das experiências vividas e aprendizados que obtive ao unir os textos estudados com a minha docência em sala de aula. Para escrever esses relatos, utilizo partes do meu Diário de Sala e minhas memórias acerca das atividades que irei descrever.

Assim, como pesquisadora, busquei arquivar o máximo de informações e memórias referentes à minha atuação como professora e parte participante da pesquisa. Desse modo, foi possível registrar imagens e escanear atividades, a fim de apresentar os métodos e materiais utilizados no processo do uso da arte no ensino de Inglês.

##### **4.1 Os projetos interdisciplinares.**

Comecei a trabalhar como assistente na escola Maple Bear em 2012. Quando fui promovida a professora no ano de 2014, a coordenadora indicou o Integral, por ser uma turma com mais flexibilidade para se trabalhar em sala de aula, objetivo que eu buscava na época. Essa turma necessita de um professor apto a montar atividades extracurriculares que cativem os alunos e ao mesmo tempo trabalhe o idioma. A minha formação profissional em dança e os poucos anos de piano, teatro e artes plásticas, juntamente com a experiência que tive com a turma extracurricular de outra escola que trabalhei anteriormente contribuíram para que eu assumisse a turma. A experiência foi tão positiva, que continuei com a mesma turma em 2015.

O primeiro projeto envolvendo o ensino de inglês e a arte foi de artes visuais. O principal objetivo destas aulas foi possibilitar o contato com diferentes materiais e técnicas de desenho, para que deste modo as crianças pudessem usufruir da criatividade e a cada semana realizar dois tipos diferentes de desenho, gerando ao final do semestre um “Art book” (livro de arte).

Ao mesmo tempo, a Língua Inglesa foi trabalhada para ampliar o vocabulário das crianças acerca dos materiais e técnicas utilizados. Como foram feitos desenhos livres em todas as propostas, os alunos também precisaram se expressar em Inglês para explicar o que haviam feito. Essa atividade foi montada com base em Poldberg, Trainin e Andrzejczak (2013) que defendem que as expressões não linguísticas têm ajudado estudantes de Inglês a expressarem

suas ideias, pois é uma estratégia importante a ser usada com crianças que estão aprendendo Inglês e envolve os alunos em todo o processo de aprendizagem.

As ações que descrevo a seguir são representativas dos meus ensaios pedagógicos, tentativas de criar situações que envolvessem a experiência do fazer artístico com o uso do idioma, a fim de que fosse criado um ambiente de pouca tensão ou mesmo de ausência de tensão, o que favorece aquisição dos processos cognitivos pelo ser humano. De acordo com Kishimoto (1998), a ausência de tensão ocorre em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, de segurança emocional, de ausência de tensão ou perigo, assim como ocorre em situações lúdicas de jogo, brincadeira e criação artística, o que proporciona condições mais amplas para aprendizagem. Isto ocorre porque quem brinca atreve-se a explorar, ir além da situação dada, pela ausência de avaliação ou punição.



**Figura 1.** Desenho com pincel e barbante. Fotografia do acervo da autora.

A figura 1 mostra que eu disponibilizei para os alunos pinceis, cuja ponta tinha um barbante amarrado. Também foi disponibilizado potinhos com tintas de diversas cores. As crianças puderam utilizar os materiais de maneira autônoma, utilizando a criatividade para fazer um desenho.

Uma conversa minha com a criança da figura 1, que é um aluno do 4º ano que já possui um nível bom de Inglês, demonstra como eu almejava utilizar o fazer artístico para, ao mesmo tempo, exercitar o idioma:

- What is your drawing about? (O que você fez no seu desenho?)
- It’s abstract. (É abstrato)
- Good. How did you do it? (Ótimo. Como você fez?)
- I “hold” only the “barbante” and painted. (Eu “seguro” só o “barbante” e pintei.)
- You held the STRING and painted. (Você segurou o barbante e pintou.)
- Yes, string. (Sim, o barbante)
- Very nice! Only three colors... Why? (Muito bom! Você só usou três cores... Por que?)
- Porque eu não gosto das outras.
- Can you explain it in English, please? (Você pode explicar em Inglês, por favor?)
- Because I don’t like “the others”. (Porque eu não gosto “dos outros”)
- Because you don’t like the other colors... (Porque você não gosta das outras cores...)
- Because I don’t like the other colors. (Porque eu não gosto das outras cores)



**Figura 2.** A casa monstro. Fotografia do acervo da autora.

Nesta outra atividade, os alunos desenharam livremente com caneta de quadro branco em um papel revestido de contact, que denominamos “magic drawing” porque a criança consegue apagar e desenhar várias vezes.

A seguir, transcrevo uma conversa com a criança da figura 2, uma aluna do 1º ano do Ensino Fundamental I que entrou na escola naquele ano e não tinha muito domínio do Inglês:

- What is this? (O que é isso?)
- Uma casa monstro
- Can you speak in English? (Você consegue falar em Inglês?)
- É uma monster house.
- It's a monster house!! It's very nice!! (É uma casa monstro!! Está muito legal!!)
- Eu fiz ela bem assustadora, igual ao filme.
- English... (Inglês...)
- Me... Como que fala assustadora?
- Scary. (Assustadora.)
- She is scary, igual ao movie.
- We use “it” when it's a thing...
- It is scary.



**Figura 3.** Desenho com tinta à base de ovo. Fotografia do acervo da autora.

A terceira atividade que descrevo deste projeto foi o desenho com tinta à base de ovo. Nós misturamos a clara do ovo com corante alimentício. No lugar do pincel, usamos cotonete. Naquela ocasião, conversei assim com a todas as crianças:

- What do think of the paint? (O que vocês acharam da tinta?)
- It’s melequenta. How do you say melequenta? (É melequenta. Como fala melequenta?)
- Well, when you talk about the nose stuff, you can use snotty... But I am not sure if you can use this word when talking about the paint... I’ll search it and tell you tomorrow, ok? What else? (Bom, quando você fala da meleca do nariz, pode usar “snotty”... Mas eu não tenho certeza se você pode usar essa palavra para caracterizar a tinta... Eu vou pesquisar e te falo amanhã, ok? O que mais?)
- It’s “more shining” “do que a” regular one. (É “mais brilhante” do que a tinta normal”)
- It’s brighter than the regular one. Good! (É mais brilhante do que a tinta normal. Bom!)
- It “smell” bad. (“É” cheiro ruim)
- When we use he, she or it, the verb comes with “s”. So, it smells bad. Don’t worry, we are going to spray something, so it won’t smell anymore. (Quando usamos “he, she ou it”, o verbo é falado com “s”. Então, tem cheiro ruim. Não se preocupe, nós vamos passar um spray e não vai mais ficar com cheiro ruim.)
- Eu estou fazendo um coração pro meu cachorro, Scot.
- What? (Que?)
- Eu estou fazendo um heart pro meu dog, Scot.
- Very nice, you are drawing a heart for your dog, Scot. He will love it! (Muito bom, você está fazendo um coração para o seu cachorro, Scot. Ele vai amar!)
- How do you say comer? (Como fala comer?)
- Eat. (Comer)
- Ele vai eat. He “eat” everything. (Ele vai comer. Ele “comer” tudo.)
- He will eat. He eatS everything, remember what I explained? (Ele vai comer. Ele come tudo, lembra que eu expliquei?)
- Yes, he eats everything. (sim, ele come tudo)

No ano de 2014, uma das professoras do 5º ano do Ensino Fundamental passou por uma cirurgia e ficou afastada por 20 dias. Eu fui chamada para substituí-la na disciplina de Inglês, e

ela me pediu para trabalhar os verbos irregulares. Primeiramente eu pedi para que eles escrevessem o passado simples de 15 verbos.

Os alunos demonstraram bastante desinteresse na atividade e terminaram o mais rápido possível, porque segundo eles, era uma atividade chata. Muitos verbos foram escritos como se fossem regulares, quando na verdade eram irregulares. Alguns alunos apresentaram um desempenho melhor que outros, demonstrando mais interesse em escrever a forma correta.

Usei o exemplo de uma criança que escreveu bastante verbos como se fossem regulares (figura 4). Depois da atividade, expliquei que na Língua Inglesa não podemos colocar “ed” no final de todos os verbos, pois existem verbos regulares e irregulares. Depois, juntos fizemos a correção da lista com os 15 verbos irregulares. Como lição de casa, pedi para que eles estudassem os verbos que aprendemos na sala de aula.

Na outra aula, pedi para que individualmente eles preenchessem novamente a mesma atividade. Houve algum progresso, mas não muito grande. O aluno em questão não lembrava qual era o passado correto dos verbos (figura 5). Para aqueles que sabiam que não eram verbos regulares, mas não lembravam qual era o verbo correto, pedi para que escrevessem “não lembro”.

<u>Infinitive</u>	<u>Simple Past</u>
1. To cut	cutted
2. To shut	shuted
3. To hit	hitted
4. To begin	begined
5. To buy	buyed
6. To Find	Fond
7. To swim	swimmed
8. To break	broke
9. To make	made
10. To have	haved
11. To sing	singed
12. To speak	speaked
13. To catch	catched
14. To drive	drived
15. To get	got

**Figura 4** – Primeira atividade

<u>Infinitive</u>	<u>Simple Past</u>
1. To cut	cut
2. To shut	shut
3. To hit	hit
4. To begin	began
5. To buy	don't remember
6. To Find	Found
7. To swim	swam
8. To break	broke
9. To make	made
10. To have	had
11. To sing	don't remember
12. To speak	don't remember
13. To catch	don't remember
14. To drive	don't remember
15. To get	got

**Figura 5** – Segunda atividade

Inoa, Weltsek e Tabone (2014) defendem que há efetividade na integração das artes para aperfeiçoar o aprendizado dos alunos. Segundo Brouillette, Childress-Evans, Hinga e Farkas (2014), o empenho dos alunos pode ser aumentado com o uso das artes como mecanismo para o ensino/aprendizagem.

Refletindo sobre os impasses da prática em questão e com base nas afirmações dos autores estudados, tive a ideia de fazer uma paródia com essa turma. O uso da linguagem musical se justifica pois há o resgate de “outras facetas do processo educacional, como a emoção e a criatividade, as quais estão envolvidas pelo conteúdo interdisciplinar, subjetivo e estético dessa linguagem artística.” (CORREIA, 2010, p. 128). Além disso, de acordo com Kater (2012, p. 43), é muito favorável a inclusão de conteúdos musicais nos programas escolares para que ofereçamos “estímulos ricos e significativos aos alunos, despertando atitudes curiosas e aumentando, por consequência, a disponibilidade para a aprendizagem”. Kater (2012, p. 43) afirma ainda que com a inclusão da música buscamos uma educação que:

...instaure um espaço de acolhimento pelo “brincar” no sentido original do termo, isto é “criar vínculos”, uma das necessidades fundamentais da dimensão humana, indo, sem dúvida, muito além do relacionamento exclusivamente técnico-executivo entre aluno x professor x classe, ainda tão frequente na realidade de muitas salas de aula. Uma educação musical na qual o lúdico represente o componente transgressor de expectativas do conhecido, mantendo nos alunos atenção viva ao que se realiza a cada instante e, assim, os atraia, menos para os saberes prontos e constituídos, mais para a matéria sonora em si,

para a vivência musical participativa, para a criação de novas e autênticas possibilidades de expressão. Uma educação musical, enfim, que estimule o prazer (vínculo), para instaurar a presença (inteiridade), possibilitar a participação efetiva (relação, implicação) e assim, então, estimular a produção de conhecimentos gratificantes em nível geral e, especialmente, pessoal (formação ampla do aluno e não simples transferência de informações por parte do professor).

Então, em uma manhã harmoniosa de primavera, sentamos eu e os alunos no parque da escola para escrever a paródia. A música escolhida foi “Timber” dos cantores Pitbull e Kesha. Demoramos duas aulas para finalizar.

### **Irregular Verbs**

It's time to learn

Irregular verbs

You better hear

You better know

They are all different

You must remember

Don't use ED

You won't forget

The easiest ones are the ones that don't change

I'm talking about to cut and to put

Present is put, past is put

Always to cut, cut and cut

Then exists verbs that change

Like to begin the past is began

Now I know, for instance, to bring

The simple past, of course is brought

Sing with me, to buy is bought

Don't forget, to catch is caught

One more verb, to find is found

To sing is sang  
To speak is spoke

Sing with me, to drive is drove  
Don't forget, to get is got  
One more verb, to swim is swam  
To feel is felt  
It's time to learn

The easiest ones are the ones that don't change

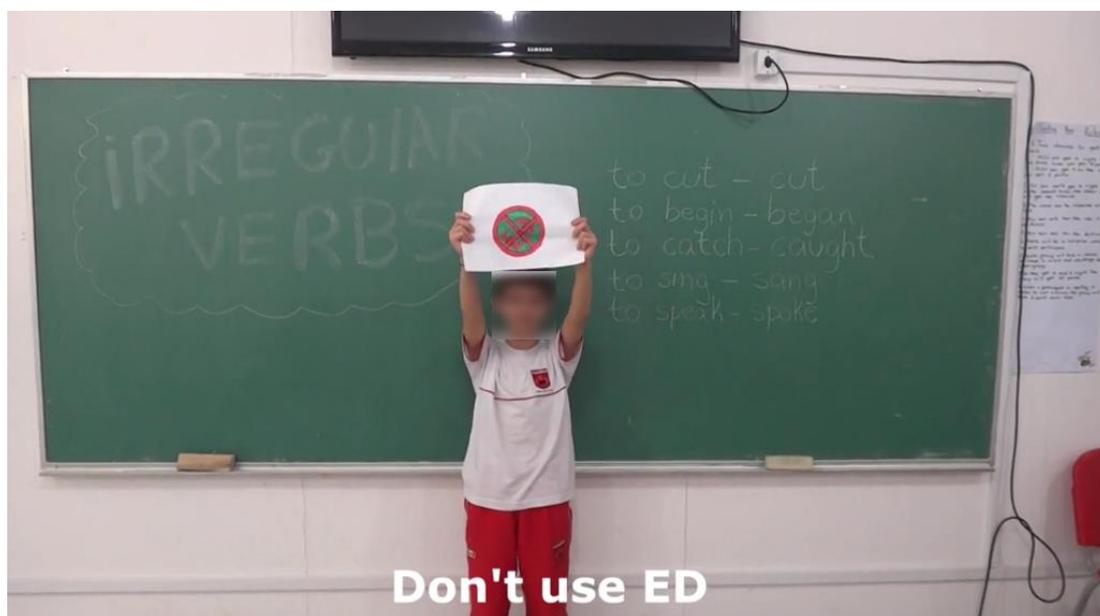
I'm talking about to hit and to shut  
Present is hit, past is hit  
Always to shut, shut and shut

Then exists verbs that change  
Like to leave the past is left  
Now I know, for instance, to write  
The simple past, of course is wrote

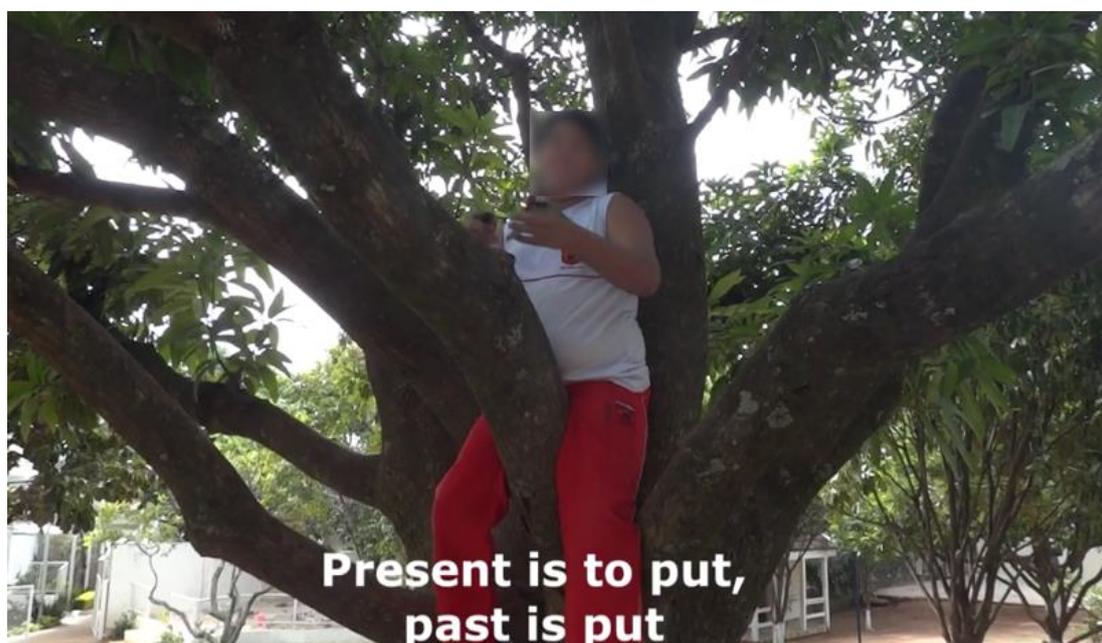
Sing with me, to break is broke  
Don't forget, to make is made  
One more verb, to say is said  
To see is saw  
To sell is sold

Sing with me, to have is had  
Don't forget, to give is gave  
One more verb, to meet is met  
To fall is fell  
It's time to learn

As crianças ficaram tão envolvidas na atividade que quiseram gravar um vídeo clipe com a nova música. Gravamos o vídeo, que pode ser assistido na íntegra no site <https://vimeo.com/96810688>. A seguir, incluo algumas imagens captadas do vídeo. Apesar de o vídeo ser público, as figuras 6, 7, 8 e 9 trazem os rostos das crianças desfocados, da forma como se optou fazer ao longo do trabalho, a fim de preservar as identidades das crianças.



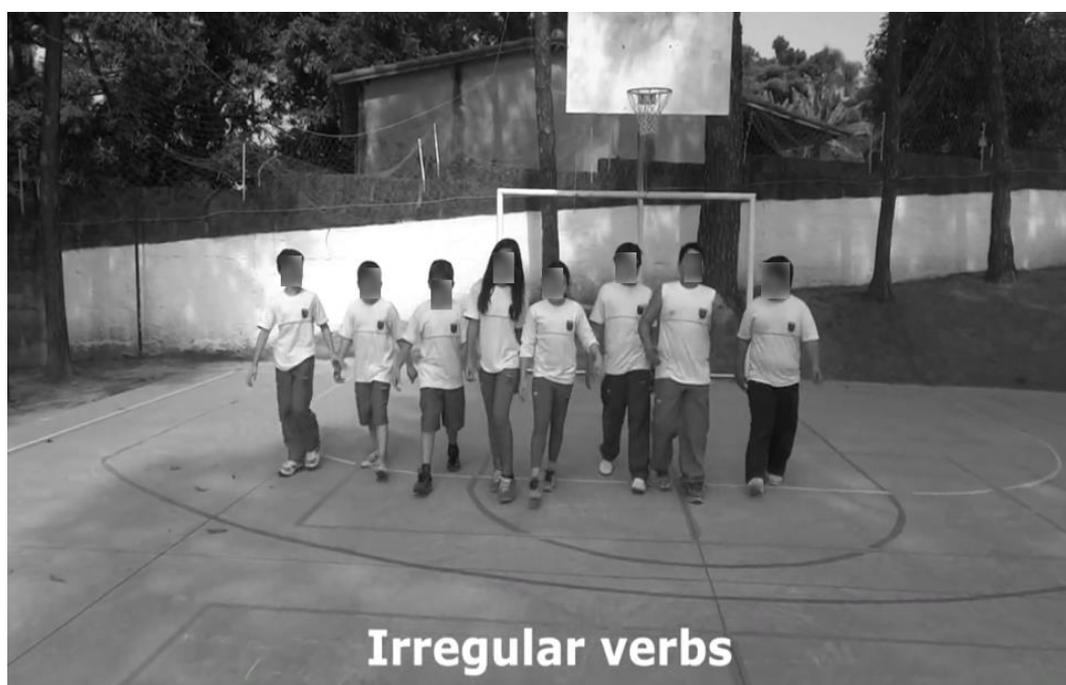
**Figura 6** – Imagem capturada do vídeo clipe (1)



**Figura 7** – Imagem capturada do vídeo clipe (2)



**Figura 8** – Imagem capturada do vídeo clipe (3)



**Figura 9** – Imagem capturada do vídeo clipe (4)

Para a “estreia” foram convidados os demais alunos da escola, os funcionários e os pais. Então, com o intuito de saber se eles realmente haviam aprendido alguns verbos irregulares, passei a mesma atividade anterior. O resultado foi surpreendente, a maioria dos alunos conseguiu preencher a lista toda e alguns alunos pelo menos boa parte da lista, como é o caso do aluno em questão (figura 10).

<u>Infinitive</u>	<u>Simple Past</u>
1. To cut	cut
2. to put	put
3. to begin	began
4. To buy	bought
5. To drive	drove
6. To get	got
7. To swim	swam
8. To hit	hit
9. To shut	shut
10. To make	made
11. To see	saw
12. To	
13.	
14.	
15.	

**Figura 10** – Terceira atividade

No ano de 2015, como continuei como professora do Integral, tive a oportunidade de realizar outros dois projetos envolvendo as artes e o Inglês.

Mesmo compreendendo perfeitamente a fala em Inglês dos professores, as crianças preferem se comunicar apenas em Português. Diante disso, no primeiro semestre utilizei o teatro como linguagem artística, confiando que este meio de expressão poderia ser um aliado nas capacidades linguísticas das crianças e porque:

O teatro pode ser visto como um jogo dramático completo, pois consegue alcançar a criança em toda a sua globalidade, abrangendo a criatividade e o aprendizado por meio da descontração. É embasado nas representações de momentos, situações ou problemas, envolvendo uma prática coletiva e social, muito presente em nossos tempos atuais, despertando a criatividade e o faz-de-conta; nesse sentido a criança tem direito de observar e aprender sobre o que ocorre em seu cotidiano. (RAMPASO, DORIA, OLIVEIRA e SILVA, 2010, p. 784)

Segundo Doyle, Huie, Kendig e Strick (2014), o teatro também auxilia a criança a reconhecer, rotular, administrar, e comunicar as suas emoções e também a perceber e tentar entender a emoção dos outros. Arzu (2008) defende que o teatro é considerado como uma ferramenta poderosa para instruir e aprender, e dessa maneira pode ser utilizado com estudantes de todas as idades, desenvolvendo técnicas, estratégias e soluções para o aprendizado, porque

envolve a compreensão do mundo em que vivem, e possibilita às crianças se expressarem, independentemente da matéria que estão aprendendo.

O projeto incluiu diversos jogos que tiveram como objetivo fazer as crianças se identificarem enquanto grupo, exercitarem os acordos coletivos de forma lúdica e se expressarem utilizando mais a Língua Inglesa do que o Português.

### **Jogo 1 – Jogo do cego**

O jogo consiste em guiar um colega vendado pelo parque, utilizando os seguintes comandos em inglês: right, left, forward, get down and be careful (figura 11).



**Figura 11** – Crianças brincando de “jogo do cego”. Fotografia do acervo da autora.

Esse jogo, muito comumente utilizado em aulas de teatro, corpo e movimento como forma de aquecimento sensorial e lúdico, possibilitou aos alunos treinarem as direções em Inglês. Inoa, Weltsek e Tabone (2014) defendem que o uso de atividades teatrais, no caso em questão um jogo, é justificável porque motiva e reforça o desenvolvimento da comunicação. Neste jogo a comunicação era imprescindível, e, por isso, o uso do inglês foi um dificultador no início. Os alunos encontraram dificuldades na brincadeira, tanto para dar a direção como para compreendê-la. Em função disso, trocamos de pares várias vezes para que, por meio da

repetição da brincadeira todos fossem compreendendo os conceitos de direita, esquerda, em frente, abaixe-se e cuidado. Ao final do jogo, todos haviam tomado posse dos conceitos.

### **Jogo 2 – Telefone sem fio do movimento**

O jogo consiste em tentar imitar o movimento do colega que está na sala sozinho para que depois outro colega (que não viu o primeiro) imite o mesmo movimento. Depois que todos já realizaram o mesmo movimento, compara-se o primeiro com o último, abrindo para comentários acerca das diferenças (figura 12).



**Figura 12** – Crianças brincando de “telefone sem fio do movimento”. Fotografia do acervo da autora.

O objetivo desse jogo foi possibilitar a discussão acerca das diferenças entre a posição de uma criança e outra, permitindo que as crianças que não estavam vendo as diferenças pudessem percebê-las, pois, “o processo de construção de conhecimento, numa visão humanista da educação, exige do aluno um envolvimento com tudo aquilo que ele está estudando e aprendendo” (SEIXAS, 2014).

### Jogo 3 – Teatro de dedoches

Neste jogo, uma criança de cada vez foi desafiada a contar uma história infantil tradicional, como por exemplo, os três porquinhos, utilizando dedoches (figura 13).



**Figura 13** – Crianças apresentando um teatro de dedoches. Fotografia do acervo da autora.

Güngör (2008) afirma que durante ações teatrais os alunos realmente vivenciam uma experiência que cria um processo favorável a uma melhor compreensão dos conhecimentos explorados e estudados.

Neste jogo, as crianças já conheciam as histórias que iriam contar em Português. O desafio de contá-las em Inglês, permitiu que elas vivenciassem essa experiência e tivessem o interesse em ampliar o vocabulário.

#### Jogo 4 – Teatro com máscaras

Neste jogo, as crianças puderam montar uma pequena peça utilizando a própria criatividade. Como algumas crianças sentiam vergonha de falar na frente das outras, foi sugerido pelo próprio grupo que construíssemos máscaras (figuras 14 e 15). O uso da máscara como meio de fornecer a segurança e distância necessários para que as crianças superassem o medo de usar a linguagem incorretamente também é defendido por Inoa, Weltsek e Tabone (2014).



**Figura 14** – crianças construindo máscaras para o teatro. Fotografia do acervo da autora.



**Figura 15** – criança construindo uma máscara de leão. Fotografia do acervo da autora.

Güngör (2008) defende que o teatro é considerado uma linguagem poderosa para aprender e dessa maneira pode ser utilizado com estudantes de todas as idades, desenvolvendo experiências, estratégias e soluções para o aprendizado, porque envolve a compreensão do mundo em que vivem e possibilita às crianças se expressarem. Além disso, Inoa, Weltsek e Tabone (2014) defendem que o uso de máscaras fornece a segurança e distância necessários para que as crianças superem o medo de usar a linguagem incorretamente.

Meu interesse no uso da linguagem teatral se dá pela percepção de que a apropriação de conceitos do idioma por meio do teatro ocorre a partir da diversão, da mobilização do prazer da criança em explorar, se comunicar e aprender, tendo como pivô de seu aprendizado sua própria vivência, seu corpo, suas ideias.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando os objetivos inicialmente anunciados, considero que a pesquisa encontrou respostas para as indagações que se propôs a investigar, visto que a arte pode ser integrada ao ensino de inglês de diversas maneiras. As artes, compreendidas enquanto jogo, exploração, experiência na educação das crianças, contribuem com a aprendizagem do idioma não somente no sentido de ensinar vocabulário e gramática, mas de propiciar experiências nas quais elas aprendem a se respeitar, se cuidar, resolver dificuldades e problemas.

Como vimos desde o ponto de vista de Vigotski (1991), o processo de aprendizagem é mais significativo para a criança quando ela vivenciou as coisas de modo coletivo, experimentou situações que fazem sentido para ela e passou a ter uma relação de consciência com seus processos de aprendizado. Por isso ela aprende melhor.

Como evidenciam Bresler e Latta (2009), a base para o conhecimento tem se expandido devido ao uso dos meios de comunicação e tecnologias e, com isso, a ênfase da educação tem mudado. Ao invés de aprender e lembrar fatos ou informações, os alunos hoje são desafiados a entender os conceitos, aplicando-os a novas situações. Além disso, têm que ser capazes de desenvolver habilidades como pesquisar, analisar, sintetizar, avaliar, resolver problemas, saber liderar e ter um pensamento crítico para viver e trabalhar no mundo de amanhã. Para isso, muitos professores buscam meios de explorar diferentes maneiras de estimular os alunos. Segundo as autoras, a interdisciplinaridade é a chave para fazer esse processo fluir.

Pude observar por meio da pesquisa que há uma grande carência de trabalhos no Brasil que tratem do uso das linguagens artísticas no ensino de idiomas e, portanto, existe a necessidade de serem desenvolvidos estudos neste campo que possam contribuir com a criança e suas diferentes infâncias, no sentido de integrar fazeres lúdicos, estéticos e artísticos aos seus cotidianos escolares.

A função principal desta integração é que a criança seja considerada em sua complexidade, tendo oportunidades de aprender diferentes conteúdos de forma contextualizada à sua personalidade, sendo esta, integrada ao meio social mais amplo. Percebi que proporcionar às crianças uma educação que se faça estética e prazerosa – para além de meramente conteudista – é um desafio para todo docente na sociedade atual, uma vez que os meios de comunicação de massa e os hábitos de consumo exercem grande influência sobre os cidadãos e podem vir a privar as crianças de outras experiências sensíveis ligadas às diferentes culturas.

Como pedagoga e também professora de dança, penso que as linguagens artísticas não se prestem a serem usadas como mero recurso para se aprender outros conteúdos. Ao contrário de entender as artes como ferramentas, compreendo que elas sejam linguagens que fazem parte das práticas docentes como campo de conhecimento, mas que podem também ser significativas e prazerosas no aprendizado do Inglês, considerando a complexidade da criança como ser cultural que aprende na interação com o mundo.

## 6. REFERÊNCIAS

- ANDRZEJCZAK, Nancy; TRAININ, Guy; POLDBERG, Monique. **From image to text: using images in the writing process.** *International Journal of Education & the Arts*. Vol. 6, n. 12, 2005, p. 1-17. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/234731377\\_From\\_Image\\_to\\_Text\\_Using\\_Images\\_in\\_the\\_Writing\\_Process](https://www.researchgate.net/publication/234731377_From_Image_to_Text_Using_Images_in_the_Writing_Process)
- BAKER, Dawn. **Art Integration and Cognitive Development.** *Journal for Learning Through the Arts*. 2013. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1018320.pdf>
- BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos. **O ensino de Artes e de Inglês: uma experiência interdisciplinar.** São Paulo: Cortez, 2007.
- BELLIVEAU, George; BOURNOT-TRITES, Monique; SPILIOTOPOULOS, Valia; SÉROR, Jérémie. **The Role of Drama on Cultural Sensitivity, Motivation and Literacy in a Second Language Context.** *Journal for Learning Through the Arts*. 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12657>>. Acesso em: 23 de março de 2015.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 23 de março de 2015.
- BROUILLETTE, Liane R.; BURGE, Kim; FITZGERALD, William; WALKER, Pamela. **Teaching Writing through the Arts in Urban Secondary Schools: a case study.** *Journal for Learning Through the Arts*. 2008. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094997.pdf>
- BROUILLETTE, Liane; CHILDRESS-EVANS, Karen; FARKAS, George; HINGA, Briana. **Increasing Engagement and Oral Language Skills of ELLs through the Arts in the Primary Grades.** *Journal for Learning Through the Arts*. 2014.
- CORNETT, Claudia E. **Creating meaning through literature and the arts: arts integration for classroom teachers.** Allyn & Bacon/Pearson, 4th edition, 2011.
- CORREIA, Marcos Antonio. **A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação.** *Educ. rev.*, 2010, no.36, p.127-145. ISSN 0104-4060

- DOYLE, Dennis; HOFSTETTER, Carolyn Huie; KENDIG, Julie; STRICK, Betsy. **Rethinking Curriculum and Instruction: lessons from na integrated learning program and Its Impacto n Students and Teachers.** *Journal for Learning Through the Arts.* 2014.
- GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa.** Coordenação UAB/UFRGS e curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.
- GOLDBERG, Meryll Ruth. **Arts and Learning: an integrated approach to teaching and learning in multicultural and multilingual settings.** White Plains, N.Y. : Longman, 1997
- GROPPO, Luís Antonio e MARTINS, Marcos Francisco. **Introdução a Pesquisa em educação.** Campinas, 2007.
- GÜNGÖR, Arzu. **Effects of Drama on the use of reading comprehension strategies and on Attitudes Toward Reading.** *Journal for Learning Through the Arts.* 2008. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094993.pdf>
- HILL, J. D., & Flynn, K. **Classroom instruction that works with English language learners** (1st ed.). Alexandria, VA: ASCD, 2006.
- INOA, Rafael; WETSEK, Gustave; TABONE, Carmine. **A Study on the Relationship between Theater Arts and Student Literacy and Mathematics Achievement.** *Journal for Learning Through the Arts,* vol. 10, n. 1, 2014. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1050665.pdf>
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KATER, Carlos. **Por que estudar música?** In: Jordão, Gisele et alli (coods.). *A música na escola.* Allucci & Associados Comunicações: São Paulo, 2012, p. 42-45.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Bruner e a brincadeira.** In: Kishimoto, T. M. *O brincar e suas teorias.* São Paulo: Pioneira, 1998, p. 139-153
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** *Revista katálysis,* Florianópolis, v. 10, 2007, p. 37-45.
- MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em educação.** Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- ORECK, Barry. **A Study of Teachers Who Use the Arts in the Classroom.** *International Journal of Education & the Arts.* 2006

POLDBERG, Monique; TRAININ, Guy; ANDRZEJCZAK, Nancy. **Rocking your Writing Program:** integration of Visual Art, Language Arts, & Science. *Journal for Learning Through the Arts*, vol. 9, n. 1, 2013, p. 1-20. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1018311.pdf>

QUINN, Robert D. **Using visual art to teach prepositional phrases.** *Journal for Learning Through the Arts*. 2011

RAMPASO, Débora Alves de Lima et al. **Teatro de fantoche como estratégia de ensino:** relato da vivência. *Rev. bras. enferm.*, Ago 2011, vol.64, no.4, p.783-785. ISSN 0034-7167

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos mentais superiores. Tradução de José Cipolla Neto et al. 4. ed, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DE USO DO NOME PELO DIRETOR DA ESCOLA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CAMPUS SOROCABA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E**  
**EDUCAÇÃO**

---

#### AUTORIZAÇÃO DE USO DO NOME

Eu, \_\_\_\_\_,  
diretor, autorizo o uso do nome da Escola de Educação Bilíngue de Sorocaba Maple Bear na pesquisa realizada por Leticia Rossetto Ferraz do Amaral para fins de pesquisa e publicações nos campos da educação.

Estou consciente de que os dados coletados nesta entrevista poderão ser usados como elementos de análise para a pesquisa sobre as práticas pedagógicas voltadas à educação da Infância, assim como podem vir a ser publicados em futuros trabalhos acadêmicos.

Sorocaba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Assinatura do diretor