

Competências específicas de língua inglesa à luz da abordagem comunicativa

English language specific competences in view of the communicative approach

Nícolas Rodrigues Nunes Bessa¹

Resumo: A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que os educandos devem desenvolver, a partir de competências e habilidades. Dentre muitas competências, destaca-se que o domínio do Inglês contribui com a inserção do sujeito no mundo globalizado. Estudos evidenciam que a abordagem comunicativa para o ensino de línguas favorece a aquisição do código linguístico. Assim, esta pesquisa investiga se as competências específicas do componente curricular Língua Inglesa presentes na BNCC (BRASIL, 2018) possuem correlação com os aspectos da abordagem comunicativa para o ensino de línguas. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa etnográfica (ROCKWELL, 1991). A análise de dados revelou que traços da abordagem comunicativa estão presentes nas competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental. Assim, o desenvolvimento de propostas destinadas à formação continuada de professores, que viabiliza o desenvolvimento de competências docentes para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem norteado pela abordagem comunicativa, é um aspecto essencial para se oportunizar uma aprendizagem crítica, inclusiva e autônoma.

Palavras-chave: BNCC; língua inglesa; abordagem comunicativa.

Abstract: The Brazilian National Common Curricular Base (BRASIL, 2018) known as BNCC, is a mandatory document, which establishes the essential skills students must accomplish through competences development and skills during the elementary grades. The ability of speaking English has been set as one of the ways for social inclusion on the global world. Researches have shown that the communicative approach may facilitate the linguistic acquisition for the learner. Thus, this paper investigates if the English specific competences from BNCC have any correlation with the communicative approach for the language teaching process. Methodologically, this is an ethnographic research. The data analysis, from comparative boards, revealed that some aspects of the communicative approach build the specific competences present on the BNCC. Therefore, the development of proposals designed to teacher continuing education, that offers the development of teacher skills for an effective process of teaching-learning, guided by communicative approach, is an essential aspect in order to provide critical, inclusive and autonomous teaching.

Keywords: BNCC; English language; communicative approach.

¹ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (UNITAU).

Introdução

A sociedade contemporânea, em suas mais diversas demandas organizacionais, tem apresentado um olhar um tanto quanto singular acerca do processo educativo. Atualmente, o desenvolvimento de competências a partir de habilidades tem como um dos objetivos formar um cidadão crítico-reflexivo, capaz de reconhecer-se em seu contexto sócio-histórico (BRASIL, 2018). Desse modo, compreende-se que a educação básica no cenário brasileiro atual “[...] deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento [...]” (BRASIL, 2018, p.14).

Conforme a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), doravante BNCC, a formação integral do educando, ou seja, aquela que abarca questões afetivas, motoras, psicológicas e intelectuais, perpassa toda a educação básica. Assim, por meio da educação integral, busca-se formar um cidadão capaz de construir uma sociedade igualitária, responsável, inclusiva e ética. Desse modo, desenvolvem-se no aluno as competências acadêmicas, o senso crítico de responsabilidade coletiva, entre outros aspectos significativos para a sociedade moderna (PENIDO, 2017).

Dentre as muitas competências demandadas socialmente, destaca-se que o domínio da língua inglesa tende a favorecer a plena inserção do sujeito no mundo globalizado, marcado pela comunicabilidade e pelo estreitamento de fronteiras físicas e simbólicas decorrentes do processo de globalização (PEREIRA, 2019). Estudos sugerem que a abordagem comunicativa para o ensino de línguas favorece a aquisição do código linguístico pelo aprendiz (ALMEIDA FILHO, 1998; RICHARDS E RODGERS, 1986; LEFFA, 1988; SAVIGNON, 2002; WIDDOWSON, 1991). Assim, este artigo busca investigar se as competências específicas do componente curricular Língua Inglesa presentes na BNCC (BRASIL, 2018) possuem correlação com os aspectos da abordagem comunicativa para o ensino de línguas.

O que justifica a necessidade de uma análise é o resultado referente ao nível de proficiência em Inglês no Brasil divulgado em 2017 pela *Education First*, uma empresa especializada em ensino de idiomas. A pesquisa apontou que, em um ranking de 88 países, o Brasil ocupa a 53ª posição, apresentando baixo nível de proficiência. Dentre as inúmeras possíveis causas para o resultado apresentado, destaca-se nesta pesquisa

o fato de que a língua inglesa, principalmente em alguns contextos de escolas públicas, ainda é ministrada a partir da percepção estruturalista, o que tende a limitar o trabalho pedagógico às práticas descontextualizadas e não significativas para o educando (MARZARI; GEHRES, 2015). Nessa perspectiva, o processo educativo pouco favorece a implementação de práticas referentes ao desenvolvimento das competências e habilidades supracitadas, nem tampouco viabiliza o desenvolvimento da autonomia crítica do aluno (FREIRE, 1996).

Como fundamentação teórica, utilizamos as contribuições de Almeida Filho (1998), Richards e Rodgers (1986), Leffa (1988), Savignon (2002), Henry Widdowson (1991), dentre outros, e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa etnográfica (ROCKWELL, 1991).

Este artigo está dividido em cinco seções. Na primeira seção apresentamos a introdução, a qual contextualiza o leitor acerca da temática abordada nesta pesquisa. Na segunda seção, discorreremos sobre a fundamentação teórica pertinente a este estudo, enquanto que na terceira seção, discutiremos a metodologia de pesquisa por nós empregada. Na quarta seção faremos a análise de dados, e, por fim, na quinta seção, apresentaremos as considerações finais deste artigo.

1. A língua Inglesa na Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que os educandos devem desenvolver durante a educação básica (BRASIL, 2018). Para Cândido e Gentilini (2017), a BNCC visa ofertar subsídios às propostas curriculares que permeiam o cenário educacional brasileiro. Da mesma forma, os autores apontam que as normativas do documento delineiam uma educação pautada na autonomia e liberdade de pensamento. A partir da BNCC espera-se promover uma educação pautada no ensino humanístico e integral do aluno, visando à construção e ao desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária (SILVA; BERTI; MARTINS, 2018). Nessa perspectiva, a aprendizagem do inglês, a partir da educação linguística, crítica e consciente tem caráter formativo, o que abarca questões sociais, pedagógicas e políticas (BRASIL,

2018). Portanto, o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa precisa estar pautado nos seguintes preceitos: inglês como língua franca, multiletramentos e atitude.

A princípio, faz-se necessário destacar que o inglês, a partir da BNCC, é entendido como língua franca. Gimenez et. al. (2015) define língua franca como um idioma que é utilizado por falantes de diferentes línguas maternas. Na visão de Berns (2011) apud Gimenez et. al. (2015, p. 595), “língua franca é um construto abstrato. Ela não é reconhecida de um modo particular que podemos afirmar que tenha determinada forma, pois será sempre diferente para aqueles que a usarem”. Firth (1996) afirma que a língua franca é um idioma utilizado por duas pessoas que não compartilham a mesma língua materna ou a mesma cultura. Elas recorrem ao uso da língua franca, como o inglês, por exemplo, como estratégia de comunicação. Alptekin (2012), citado por Seidlhofer (2011), compreende o inglês como língua franca, uma vez que o idioma é escolhido por muitos falantes como recurso de comunicação, por ser, em alguns casos, a única opção.

A prática social e política consciente, apontada na BNCC, se estende também ao mundo digital. Assim, o conceito de multiletramentos assume papel central no documento. Caprino, Pessoni e Aparício (2013) afirmam que o cidadão integral interage em um meio comunicacional complexo, desenvolvendo competências críticas de leitura do seu entorno social, cultural e histórico.

O ato de ler, à luz das mudanças de um mundo cada vez mais global, pode agora ter lugar fora dos limites tradicionais da página escrita, com o auxílio da tecnologia, a qual permite desenvolver competências que extravasam as fronteiras da palavra, aliando-lhe sons e imagens em movimento que instalam universos imaginários de forma porventura mais profícua (MELÃO, 2010, p. 86).

O termo *atitude* está relacionado às multifaces do ensino do inglês. O documento orienta, portanto, que o ensino seja pautado no acolhimento e legitimação das multifaces que permeiam o idioma. Todas as variações linguísticas do inglês são entendidas como insumos construtivos para o processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, busca-se desenvolver no educando a competência de inteligibilidade na interação linguística. Ressalta-se que “o status de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à ‘correção’, ‘precisão’ e ‘proficiência linguística’ (BRASIL, 2018, p. 242). Os pressupostos

supracitados orientaram a definição de eixos organizadores na sistematização das competências e habilidades da língua inglesa, apresentados a seguir.

O eixo *oralidade* abrange as práticas da linguagem em situações orais da língua inglesa, cujo foco está na compreensão e produção oral. A linguagem nesse sentido, mediante a gêneros discursivos, é entendida como um meio de interação social. Os sujeitos envolvidos nesse processo são compreendidos a partir da perspectiva sócio-histórica. Assim, os agentes, por meio das mais diversas atividades sociais, afetam-se dialeticamente, constituindo-se reciprocamente com o meio e com os demais sujeitos que o compõem (DAVID; TOMAZ, 2015). Ainda, os itens lexicais e linguísticos envolvidos no discurso, compõem aspectos relevantes no estudo dessas práticas sociais de comunicação (BRASIL, 2018).

O eixo *leitura*, assim como o eixo oralidade, engloba práticas de linguagem resultantes da interação entre o leitor e os gêneros discursivos. O foco principal está na construção de significados pautados na compreensão e interpretação dos gêneros em língua inglesa (BRASIL, 2018). Nesta perspectiva, a linguagem é compreendida a partir da concepção dialógica² (BAKHTIN, 2011). Ressalta-se que as práticas da leitura de gêneros escritos multimodais, bem como a problematização que esses podem evocar entre os sujeitos, tendem a viabilizar o desenvolvimento da criticidade e da autonomia do estudante.

O eixo *escrita* aborda dois aspectos do ato de escrever: a natureza processual e colaborativa. Esse processo abarca funções comunicativas referentes aos objetivos do texto e, sobretudo, sua circulação social (BRASIL, 2018). Gonçalves (2018, p.88) afirma que “o ser se constitui sempre por meio das relações sociais. É na interação eu-outro que se constrói o sujeito”. Desse modo, infere-se que o indivíduo está imerso em uma sociedade construída por meio das enunciações, reafirmando assim, o diálogo permanente na atividade social. Em relação à natureza colaborativa, a escrita também é concebida como prática social, o que notoriamente tende a agenciar o aluno enquanto cidadão reflexivo. Ainda, a escrita autêntica, autônoma e crítica permite que os alunos possam agir com consciência e intencionalidade.

¹ Segundo Gonçalves (2018), na teoria Bakhtiniana, o discurso é entendido como um conjunto de várias enunciações, advindas de sujeitos históricos, o que permite caracterizar a linguagem a partir de um viés axiológico.

O eixo *conhecimentos linguísticos* abrange as práticas de uso, reflexão e análise da língua (BRASIL, 2018). Ressalta-se que o foco de tal abordagem é levar o educando a compreender de modo indutivo o funcionamento sistêmico do inglês (BRASIL, 2018). Para Silvia et. al (2018), o eixo de conhecimentos linguísticos é a concomitância dos eixos oralidade, leitura e escrita, o que permite ao aprendiz realizar reflexões acerca do uso da língua. Da mesma forma, a BNCC ressalta a existência da variação linguística como fenômeno natural do discurso. O objetivo do ensino do inglês é desenvolver a inteligibilidade, o que “(...) implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua (...)” (BRASIL, 2018, p. 242).

O eixo *dimensão intercultural* compreende a relação intrínseca que as mais diversas culturas possuem. Nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem está coadunado a uma visão monista, na qual todos os agentes participam da permanente construção e manutenção do meio (CHAGAS, 2011). Nessa perspectiva, o educando é compreendido enquanto agente sócio-histórico em seu processo de desenvolvimento e ensino-aprendizagem (OLIVEIRA, 1997). Para a autora, nessa perspectiva o processo de ensino-aprendizagem é compreendido por meio de relações sociais, na qual o professor e o aluno afetam-se dialeticamente³ transformando permanentemente o meio e os demais sujeitos que o compõe. Assim, em conformidade com a perspectiva do inglês como língua franca, problematiza-se “os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica” (BRASIL, 2018, p. 245).

Ressalta-se que os eixos organizadores, embora abordados separadamente, estão intrinsecamente conectados nas práticas sociais de uso do inglês. Ainda, vale destacar que a partir dos eixos organizadores, surgem competências específicas e habilidades referentes ao ensino da língua inglesa. Na sequência, discutiremos alguns pressupostos teóricos referentes a abordagem comunicativa.

³ Entende-se por dialética [do Grego *dialéktiké*] “que diz respeito à discussão”. Para Engels apud Aranha (2006, p. 308), a dialética “é a ciência das leis gerais do movimento – tanto do mundo externo, quanto do pensamento humano- que se faz pela contradição”. Ainda, a autora destaca que segundo o *materialismo histórico dialético* “as ideias derivam das condições materiais: não é a consciência que determina o ser humano, mas é o ser social que determina a consciência” (ARANHA, 2006, p.311).

1.1 Abordagem Comunicativa

A concepção de linguagem tem sido muito debatida ao longo dos anos (TRAVAGLIA, 1996; KOCH, 2002; BAKHTIN, 2011). Destacam-se correntes linguísticas que a defendiam como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e processo de interação (DORETTO; BELOTI, 2011). Segundo Lima e Filho (2009) apoiados em Firth (1996) a língua deve ser entendida a partir do uso nos significados, sentidos e contextos na qual é criada e ressignificada pelos falantes. Ainda, para os autores, a língua, por ser instrumento de interação entre agentes, deve ser entendida como parte fundamental do processo de construção social.

Conforme Almeida Filho (1998), o termo comunicação é concebido como uma forma de interação social, a partir da qual há troca de informações e construção do conhecimento. Jalil e Procailo (2009) postulam que a comunicação deve ser entendida de forma global, e não somente fala. Os autores ainda afirmam que a comunicação envolve criatividade e imprevisibilidade.

Para Leffa (1988), a abordagem comunicativa vinha em confronto com o estruturalismo vigente na primeira metade do século XX. Para o autor, a abordagem comunicativa focava a semântica da língua, cuja ênfase não está na aquisição dos códigos linguísticos, mas sim na comunicação. Para Richards e Rodgers (1986), na abordagem comunicativa a função básica da língua é promover a interação e a comunicação. Ainda segundo os autores, a língua é vista como um sistema semântico, isto é, categorias comunicativas do discurso. Brown (2000) aponta que a abordagem comunicativa concebe a linguagem em sua natureza sociocultural. Almeida Filho (1998, p. 42) corrobora com a discussão quando afirma que a abordagem comunicativa compreende o aprendiz como “sujeito agente no processo de formação através da LE”.

Littlewood (1981) apud Richards e Rodgers (1986) afirma que a abordagem comunicativa enfatiza aspectos funcionais da língua. Para Savignon (2002), o termo competência é definido em formas de negociação, expressão e compreensão de significados e sentidos, as quais se relacionam com concepções socioculturais e psicolinguísticas. Lima e Filho (2009) afirmam que aprender uma língua transcende o fato de dominar apenas o código linguístico. Para os autores aprender uma nova língua “significa ter competência para comunicar-se através dela, visto ser este o objetivo final

do estudo de um novo idioma, já que uma nova língua deve ser aprendida para a comunicação” (LIMA e FILHO, 2009, p 2).

Para Widdowson (1991), a aprendizagem de uma língua, a partir da abordagem comunicativa, abarcaria a competência de produzir sentenças corretas, do ponto de vista linguístico, e, sobretudo, a utilização da língua-alvo em contextos específicos variados. O autor ainda alerta para a distinção entre os termos competência e desempenho. Segundo ele, o termo competência está relacionado ao conhecimento do aprendiz em relação às regras linguísticas abstratas. Já o desempenho, é o uso efetivo que o aprendiz faz das regras linguísticas para estabelecer a comunicação.

De acordo com Canale e Swain (1980) apud Portela (2006), a competência comunicativa pode ser compreendida como um conjunto de habilidades necessárias à efetivação da comunicação. A autora cita ainda a existência de quatro competências interligadas ao desenvolvimento do aprendiz, as quais são competência gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica. Segundo a autora, a competência gramatical está ligada ao domínio do código linguístico bem como da linguagem enquanto vocabulário, semântica, entre outros. Widdowson (1991) define ainda que as frases do discurso podem estar atribuídas de dois sentidos: significação e significado. Para o autor o termo significação está relacionado pela combinação de signos dentro de estruturas linguísticas regidas por regras gramaticais. O significado por sua vez é o sentido assumido pela enunciação quando colocada no discurso para fins de comunicação.

Para Hymes (1970), citado por Jalil e Procailo (2009), a competência sociolinguística permite fazer uso dos mais diversos registros de comunicação, em consonância com diferentes situações discursivas; competência discursiva tem como objetivo principal a articulação de diferentes enunciações as quais permitem que o aprendiz interaja com diferentes cenários discursivos; competência estratégica permite que o falante use das mais variadas estratégias linguísticas com o intuito de estabelecer uma comunicação efetiva; por fim, a competência cultural considera o contexto sociocultural no qual um idioma é falado. O uso da língua contextualizado nas mais diversas situações de uso real é o grande foco da abordagem comunicativa e no desenvolvimento de competências estratégicas.

Para Leffa (1988), a abordagem comunicativa coloca o aprendiz no centro do processo de ensino aprendizagem. O docente deixa de exercer seu papel de detentor do saber e passa a atuar como mediador do processo educativo. Ainda, segundo o autor o “aspecto afetivo é visto como uma variável importante e o professor deve mostrar sensibilidade aos interesses dos alunos, encorajando a participação e acatando sugestões. Técnicas de trabalho em grupo são adotadas” (LEFFA, 1988, p. 23). Almeida Filho (1998) corrobora a assertiva ao afirmar que a abordagem comunicativa incentiva técnicas interativas, ou seja, trabalhos em duplas, ou vários grupos trabalhando simultaneamente na sala de aula. Brown (2001) afirma que durante as aulas, os aprendizes devem usar a língua alvo em contextos de comunicação autêntica. Para o autor, tal princípio norteador promove um ensino, no qual todos os componentes linguísticos são direcionados a promoção da competência comunicativa, isto é, a língua em seu aspecto pragmático.

Para Almeida Filho (1998), as aulas de línguas estrangeiras, por meio da abordagem comunicativa, apresentam algumas características essenciais, tais como: o estabelecimento coletivo de um clima de confiança entre os aprendizes, apresentação do idioma alvo com base em textos autênticos de interesse dos alunos e, sobretudo, ter o aprendiz como centro do processo de ensino-aprendizagem, respeitando seus ritmos e limites. Ainda, para o autor, o ensino comunicativo pauta sua organização didática em atividades relevantes de interesse dos alunos, o que possibilita fazer uso da língua alvo em situações reais de uso do idioma.

Almeida Filho (1998) ainda aponta que o ensino comunicativo enfatiza a produção de significado e não o sistema gramatical, o que leva o aprendiz a pensar e interagir na língua-alvo. Tal fato permite que o indivíduo sistematize conscientemente aspectos do novo idioma. Portela (2006) afirma que uma das competências dos professores de línguas é promover um ensino o qual desenvolva nos aprendizes bases para um agir competente, seguro e criativo no mundo globalizado. Ainda a autora afirma que “(...) a cultura é o recurso mais importante para a inserção do indivíduo como cidadão do mundo” (PORTELA, 2006, p. 55). Jalil e Procailo (2009) afirmam que a abordagem comunicativa enfatiza o contexto social e a consequente interação aluno-aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Richards e Rodgers (1986) apontam que as aulas de línguas, quando fundadas nos preceitos da abordagem comunicativa, frequentemente não apresentam sistemas de regras linguísticas descontextualizadas; o layout organizacional da sala de aula não é padronizado, fator que favorece primordialmente a interação entre aprendizes. Ainda, os autores estabelecem que os erros sejam vistos como processo natural da aprendizagem, não havendo, portanto, correção de erros de forma sistematizada. Conforme afirma Brown (2001), a abordagem comunicativa permite que os aprendizes, por meio das mais diversas estratégias, desenvolvam a aprendizagem de forma autônoma. Nessa perspectiva, Almeida Filho (1998) destaca quatro momentos fundamentais de uma aula de língua inglesa pautada na proposta comunicativa:

1. O clima que se estabelece durante a aula de língua inglesa está relacionado à forma como o idioma está presente na atmosfera sala, e, sobretudo, como isso favorece o processo de ensino-aprendizagem. A confiança faz referência ao filtro afetivo de Krashen (1982), o qual compreende a relevância do plano afetivo pessoal no processo cognitivo. Como sugestão, o primeiro momento da aula pode durar de cinco a dez minutos.
2. O momento da apresentação faz referência à familiarização do aprendiz com o objeto do conhecimento destacado pelo professor. Diferentes estratégias lúdicas, tais como atividades de encenação, jogos de adivinhações, entre outros, podem ser usadas nesse período. Ressalta-se que nesta fase, as estratégias têm por objetivo levar o aluno a praticar os objetos de conhecimento apresentados. Como sugestão, o segundo momento pode durar de dez a quinze minutos.
3. O ensaio e uso estão relacionados ao uso do idioma alvo em situações de comunicação autênticas. O aluno, espontaneamente faz escolha dos elementos linguísticos que pretende utilizar no processo de interação e comunicação com outro sujeito. Nesta perspectiva, avança no processo de fluência e proficiência na língua alvo. Como sugestão, o terceiro momento pode durar cerca de 20 minutos.
4. A finalização é o período de fechamento da aula. Professor e alunos podem realizar uma roda de conversa, na qual comentários e feedbacks sobre a aula são apresentados, a fim de enriquecer o processo de aquisição da competência

linguística. Como sugestão, o quarto momento pode durar de cinco a dez minutos.

Almeida Filho (1998) aponta que a articulação dessas fases proporcionaria a construção de conhecimentos linguísticos sistemáticos a partir de uma concepção específica da linguagem humana. Marzari e Gehres (2015) afirmam que ao promover o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, o docente deve explorar diferentes contextos fora do ambiente escolar, a fim de compreender como as diferentes culturas contribuem para a promoção do processo de ensino-aprendizagem crítico e reflexivo.

Para Almeida Filho (1998), o professor de línguas, a partir da abordagem comunicativa deveria apresentar algumas das seguintes características:

1. Compreender que a abordagem comunicativa coloca o aprendiz no centro do processo de ensino-aprendizagem; dessa forma, o docente deve considerar as experiências individuais como propulsoras no processo de formação e crescimento individual.
2. Compreender que temas e conflitos do universo dos aprendizes permite com que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo para o alunado.
3. Compreender a língua materna como apoio na aquisição da segunda língua.
4. Compreender o erro como processo necessário à aprendizagem.
5. Compreender que fatores afetivos, tais como motivação, inibições, ansiedades, entre outros, estão intrinsecamente ligados ao processo cognitivo.
6. Compreender que o processo de ensino-aprendizagem visa potencializar no aprendiz, sobretudo, competências para a comunicação na língua-alvo, sendo a aquisição de conhecimento gramatical consequência desse desenvolvimento.

Para Brown (2001), o professor é visto como facilitador da aprendizagem. Assim, os aprendizes são estimulados a desenvolver-se com base no processo interativo. Lima e Filho (2009) afirmam que o professor deve superar a imagem de detentor do conhecimento e assumir um papel de orientador. Ainda, por meio da abordagem comunicativa, o professor propicia elementos para que o aprendiz se torne autônomo, reconhecendo-se como agente ativo de participação direta no processo de

ensino-aprendizagem. Segundo Almeida Filho (1998) os instrumentos de avaliação, a partir da abordagem comunicativa, apresentam algumas das seguintes características:

1. Os instrumentos avaliativos devem produzir ação comunicativa concreta;
2. A avaliação dos objetos do conhecimento referente ao âmbito linguístico deve estar pautada na comunicabilidade autêntica;
3. A avaliação deve possuir caráter qualitativo.

Em suma, conclui-se de antemão que a abordagem comunicativa representa um avanço no processo de ensino-aprendizagem de línguas, por transcender os pressupostos metodológicos pautados na memorização de vocabulário e estruturas sintáticas. Assim, propostas que se fundamentam na aquisição de habilidades comunicativas, por meio de situações discursivas reais, tendem a suscitar uma aprendizagem mais significativa. A seguir, serão expostos os pressupostos metodológicos desta pesquisa.

2. Metodologia de Pesquisa

A metodologia deste trabalho está pautada na pesquisa etnográfica (ROCKWELL, 1991). A pesquisa etnográfica, originada inicialmente no campo da antropologia, tem ganhado espaço em áreas do conhecimento diversas, sendo a linguística uma delas. A pesquisa etnográfica objetiva, de modo geral, analisar um determinado fenômeno ou evento particular a partir do contexto sócio-histórico no qual está inserido. Para Rockwell (1991) a pesquisa etnográfica é caracterizada, por construir conhecimento, analisar realidades particulares e gerais, entre outros. Desse modo, a análise realizada teve o *corpus* constituído pelas competências específicas do componente curricular língua inglesa presentes na BNCC (BRASIL, 2018). Por ser esta uma pesquisa qualitativa, as análises que serão de cunho comparativo-interpretativo, estarão pautadas nos pressupostos teóricos acerca da abordagem comunicativa discutidos na segunda seção.

3. Análise de Dados

Conforme discutido na seção anterior, o *corpus* analisado nesta pesquisa está relacionado às competências específicas do componente curricular língua inglesa presentes na BNCC (BRASIL, 2018). Nessa direção, optamos por apresentar as análises feitas no corpo do texto e expor, na literalidade, as competências específicas supracitadas em quadros.

A primeira competência específica em análise diz respeito a inserção do educando no mundo, estando a língua inglesa ligada a ideia de instrumento de comunicação e socialização em uma sociedade cada vez mais globalizada e superdiversa (VERTOVEC, 2007). Nessa direção, Portela (2006) afirma que uma das competências dos professores de línguas na perspectiva da abordagem comunicativa é promover um ensino a partir do qual ofereça, aos estudantes, bases para agir com competência, segurança e criatividade no mundo globalizado.

Observa-se que a concepção de língua como instrumento de comunicação e inserção social estão alinhadas às prerrogativas do documento oficial (BRASIL, 2018), bem como às premissas teóricas da abordagem comunicativa. Outrossim, a concepção do inglês como língua franca se faz presente tanto na BNCC, no que diz respeito ao fato de que a “língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado” (BRASIL, 2018, p. 246), quanto no que se refere a ideia a possibilidade de se tornar “cidadão do mundo” uma vez que Lima e Filho (2009) afirmam que aprender uma língua transcende o fato de dominar apenas o código linguístico. Para os autores, aprender uma nova língua “significa ter competência para comunicar-se através dela, visto ser este o objetivo final do estudo de um novo idioma, já que uma nova língua deve ser aprendida para a comunicação”. (LIMA e FILHO, 2009, p 2). Na sequência, apresentamos a competência específica analisada.

Quadro 1. Competência Específica 1 de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental.

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.

Fonte: Brasil (2018).

A segunda competência específica está relacionada às múltiplas linguagens no mundo globalizado e multicultural. Nesse viés, o conceito de multiletramentos⁴ ganha destaque, uma vez que abrange em sua alçada as mais diversas formas enunciativas nos mais diversos contextos culturais. Logo, a comunicação social adquire significado quando situada sócio-histórico-culturalmente. Para Lima e Filho (2009), a partir da abordagem comunicativa a língua deve ser entendida a partir do uso no significado e contexto na qual é desempenhada por falantes. É notório que a língua inglesa, em ambos os casos, não é entendida apenas como estrutura, mas sobretudo como instrumento mediador das relações sociais. Apresentamos a seguir a competência específica analisada.

Quadro 2. Competência Específica 2 de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental.

2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

Fonte: Brasil (2018).

A terceira competência específica diz respeito às semelhanças e às disparidades culturais e identitárias constituintes da(s) língua(s) materna(s) em relação às línguas adicionais. Nesse viés, o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa em contextos de escolares brasileiros deve, antes de mais nada, considerar a língua materna do aprendiz, uma vez que essa é parte integrante sua identidade e subjetividade. Nessa perspectiva, Almeida Filho (1998) defende que o professor de línguas, a partir da abordagem comunicativa deve compreender a língua materna como apoio na aquisição da segunda língua. Igualmente, Brown (2001) destaca que o professor é visto como facilitador da aprendizagem. Assim, os aprendizes são estimulados no processo interativo a desenvolver-se por meio de múltiplas estratégias, dentre as quais destacamos a língua materna como apoio na aquisição da segunda língua. No encadeamento, exporemos a competência específica analisada.

⁴ No final do século XX, o Grupo Nova Londres (COPE; KALANTZIS, 2000) surgiu com o conceito de multiletramentos, isto é, o desenvolvimento da competência de leitura e escrita de textos multimodais e multissemióticos diversos inseridos em um contexto de produção de valores políticos, econômicos, sociais, entre outros, em situações socio-histórico-culturais diversas (ORLANDO; FERREIRA, 2013).

Quadro 3. Competência Específica 3 de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental.

3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e indenitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.

Fonte: Brasil (2018).

A quarta competência específica se refere aos repertórios linguísticos como estratégias de comunicação. A fim de que a língua seja abordada no ambiente escolar de maneira contextualizada e significativa para os estudantes, faz-se necessário que as múltiplas formas as quais a linguagem se traveste, neste caso, os mais diversos gêneros discursivos autênticos, sejam apreendidos como elementos norteadores do processo didático. Desse modo, as aulas de inglês, conforme BNCC (BRASIL, 2018) não podem estar limitadas a análises puramente estruturalistas, mas antes devem abordar a língua em contexto de uso, isto é, comunicativo. Almeida Filho (1998) corrobora as prerrogativas ao afirmar que o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa em uma perspectiva comunicativa visa potencializar no aprendiz, sobretudo, competências para a comunicação na língua-alvo, sendo a aquisição de conhecimento gramatical consequência desse desenvolvimento. Abaixo, dispomos a competência específica analisada.

Quadro 4. Competência Específica 4 de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental.

4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.

Fonte: Brasil (2018).

A quinta competência específica está relacionada ao uso das tecnologias como estratégias expansivas de comunicação e interação. Nesse viés, o conceito de letramento(s), que segundo Soares (2000) é a competência de envolver-se ativamente em práticas sociais por meio da leitura e da escrita, é tido como elemento fulcral no desenvolvimento de competências sociolinguísticas variadas. Nessa direção, Marzari e Gehres (2015) afirmam que ao promover o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, o docente deve explorar diferentes contextos fora do ambiente escolar, a fim de compreender como as diferentes culturas corroboram a comunicação. É evidente que o uso da língua contextualizado nas mais diversas situações de uso real,

tal como propõe a BNCC (BRASIL, 2018) é o grande foco da abordagem comunicativa e no desenvolvimento de competências estratégicas (SAVIGNON, 2002). Na sequência, apresentamos a competência específica analisada.

Quadro 5. Competência Específica 5 de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental.

5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

Fonte: Brasil (2018).

A sexta competência específica diz respeito aos patrimônios culturais experienciáveis por meio da Língua Inglesa. Mais uma vez, a BNCC (BRASIL, 2018) apresenta a língua como instrumento de interação com o mundo e, sobretudo, de inclusão social. Para Galvão (1995) as experiências sociais são entendidas como base fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, aprender uma língua na abordagem comunicativa “implica entrar em relações com outros numa busca de experiências profundas, válidas, pessoalmente relevantes, capacitadoras de novas compreensões e mobilizadora para ações subsequentes.” (Almeida Filho, 1998, p.15). É evidente o alinhamento entre diretrizes da BNCC e as proposições teóricas da abordagem comunicativa, uma vez que ambas consideram como primordial o contexto sociocultural o qual um idioma é falado (JALIL; PROCAILO, 2009). No encadeamento, apresentamos a competência específica analisada.

Quadro 6. Competência Específica 6 de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental.

6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

Fonte: Brasil (2018).

Ressaltamos que BNCC (BRASIL, 2018) não normatiza uma abordagem única e específica do processo de ensino-aprendizagem do inglês, uma vez que um de seus preceitos é promover uma educação considerando a “realidade local, a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos” (BRASIL, 2018, p.16). Contudo, salienta-se que os dados

apresentados ao longo desta seção evidenciam que o âmago das competências específicas de língua inglesa para o ensino fundamental possui forte ligação com a abordagem comunicativa. Assim, conforme aponta Nunan (1992), a abordagem comunicativa compreende as experiências pessoais dos alunos como elemento preponderante no ensino-aprendizagem de línguas. Nessa perspectiva, o aprendiz ocupa a posição de agente ativo no processo educativo, o que favorece a prática do ensino contextualizado e significativo. A seguir, apresentaremos as considerações finais deste estudo.

Considerações finais

Ao longo dos anos, diversas concepções do processo de ensino-aprendizagem e da própria linguagem têm sido amplamente discutidas. Destacam-se as correntes linguísticas que a defendiam como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e processo de interação (DORETTO e BELOTI, 2011). Neste aspecto, a língua assume diferentes vertentes conceituais, sendo nesta pesquisa, enfocada a ideia de língua como instrumento de comunicação. Nesta perspectiva, abordamos a concepção do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa a partir da BNCC (BRASIL, 2018). A hipótese inicial considerava que as diretrizes da BNCC concernentes à língua inglesa estivessem intrinsecamente concatenadas às características da abordagem comunicativa.

Inicialmente, discorreremos acerca das concepções referentes à abordagem comunicativa, na qual a língua assume caráter sociocultural (BROWN, 2000). Dessa forma, sua função básica é promover a interação e a comunicação (RICHARDS e RODGERS, 1986). Portanto, o uso da língua pautado em situações de uso real é o grande foco da abordagem comunicativa e no desenvolvimento de competências estratégicas.

Em primeira análise, evidenciou-se que a BNCC (BRASIL, 2018), por meio do desenvolvimento de competências e habilidades, tem como objetivo a formação integral do alunado. Ressalta-se ainda que o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, a partir do documento supramencionado, é pautado nos princípios de

língua franca, multiletramentos e atitude, o que evidencia uma forte influência dos preceitos da abordagem comunicativa conforme expresso ao longo das seções.

Por meio da análise das competências específicas de língua inglesa, apresentada na seção 4, constatamos que alguns aspectos da abordagem comunicativa estão presentes nas normativas da BNCC (BRASIL, 2018). A percepção de língua como instrumento de integração social, de acesso ao patrimônio cultural e histórico, de construção da subjetividade e identidade, bem como a necessidade em abordar a língua sob vieses múltiplos, e não apenas estruturais, parecem convergir tanto nas diretrizes da BNCC, quanto nos pressupostos da abordagem comunicativa.

Em suma, destacamos que nenhuma abordagem é tão completa que não possa se desenvolver. Uma atitude prudente a ser tomada é a incorporação do novo às práticas já em uso. Devido à complexidade do tema abordado nesta pesquisa, torna-se necessário o desenvolvimento de propostas destinadas a formação continuada de professores, a fim de que viabilize o desenvolvimento de competências e habilidades docentes para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem comunicativo, as quais atendam as mais diversas necessidades dos educandos, oportunizando assim uma prática pedagógica crítica, inclusiva e autônoma (FREIRE, 1996). Da mesma forma, torna-se necessário o cumprimento de políticas públicas, a fim de que as propostas apresentadas na BNCC possam ser efetivadas nos mais diversos contextos socio-educacionais. Neste pensamento, finalizamos esta pesquisa com uma citação do grande mestre da educação brasileira: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47).

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas (SP): Pontes, 1998.

ARANHA, M.L.A.; MARTINS, M.H.P. *Filosofando: introdução à filosofia*. 3ª. Ed., São Paulo, Editora Moderna, 439p. 2006.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BEZERRA, R. G.; LUNA, T. S., Concepções de linguagem: uma análise preliminar do discurso docente e das práticas em sala de aula. *Encontros de Vista*, Recife, 16 (1): 31-50, jan./jun. 2016. Disponível em: http://www.encontrosdevista.com.br/Artigos/art_03_152.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

BROWN, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching* 4. ed. New York: Longman, 2000.

CANDIDO, R. D. K; GENTILINI, J. A.; Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico. *RBPAAE* - v. 33, n. 2, p. 323 - 336, mai./ago. 2017.

CAPRINO, M. P.; PESSONI, A.; APARÍCIO, A. S. M.; Mídia e Educação: A necessidade do Multiletramento. *Comunicação & Inovação*, São Caetano do Sul, v. 14, n. 26, p.13-19, jan.-jun. 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/7249192/M%C3%ADdia_e_educac%C3%A7%C3%A3o_a_necessidade_do_multiletramento. Acesso em: 04 jun. 2019.

CHAGAS, J. S.; O monismo substancial e escriturístico na filosofia de Spinoza. *Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia*. Pouso Alegre. v.3, n. 8, 2011. Disponível em: http://www.theoria.com.br/edicao0811/o_monismo_substancial_e_escrituristico_na_filosofia_de_spinoza.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

DAVID, M. M.; TOMAZ, V. S. Aprendizagens Expansivas Reveladas pela Pesquisa sobre a Atividade Matemática na Sala de Aula. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, vol.29 no.53 Rio Claro dez. 2015.

DORETTO, S. A. BELOTI, A Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. In: *Revista Encontros de Vista*. 8. ed. Jul./Dez. 2011. p. 89-103. Disponível em: http://www.encontrosdevista.com.br/Artigos/09_Shirlei_Ap_Doretto_e_Adriana_Beloti_Concep%C3%A7%C3%B5es_de_linguagem_e_conceitos_correlatos.pdf. Acesso 03 mai. 2019.

EDUCATION FIRST, *O índice de proficiência em Inglês da EF*. 2017. Disponível em: <https://www.ef.com.br/~media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v7/ef-epi-2017-portuguese.pdf> <https://www.ef.com.br/epi/reports/epi-s/>. Acesso em: 04 jun. 2019.

FIRTH, Alan. The discursive accomplishment of normality: On 'lingua franca' English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*. V. 26, Issue 2, August 1996, Pages 237-259. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0378216696000148>. Acesso em: 24 jul. 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148p.

GALVÃO, I. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIMENEZ, T.; KADRI, M. S. E.; CALVO, L. C. S.; SIQUEIRA, D. S. P.; PORFIRIO, L.; Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte. v.15, n.3, p. 593- 619, jul./set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v15n3/1984-6398-rbla-15-03-00593.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2019.

GONÇALVES, T.M. A linguagem em perspectiva dialógica: pensando a produção de sentidos. *Travessias Interativas*, São Cristóvão (SE), v. 8, n. 15, p. 81-99, jan-jun/2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/Travessias/article/download/8883/7061>. Acesso em: 03 mai. 2019.

JALIL, S. A.; PROCAILO, L. Metodologia de ensino de línguas estrangeiras: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método. *XI Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Paraná. p. 775-784. Out. 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2044_2145.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

KRASHEN, S.D; TERRELL, T.D. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. New York. 3 rd ed. Prentice Hall Europe, 1995.

KRASHEN, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York. Pergamon, 1982.

LIMA, N. S.; FILHO, M. N. R. S.; A abordagem comunicativa no processo de aquisição de língua inglesa. *Web-Revista SOCIODIALETO*. Campo Grande. v.3, n. 9, mar. 2009. Disponível em: <http://docplayer.com.br/6064A747-A-abordagem-comunicativa-no-processo-de-aquisicao-de-lingua-inglesa.html>. Acesso em: 04 jun. 2019.

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

MARZARI, G.Q; GEHRES, W. B. S. Ensino de inglês na escola pública e suas possíveis dificuldades. *Thaumazein*, Santa Maria, v.7, n. 14, Dez. 2015, p. 12-19. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.edu.br/index.php/thaumazein/article/view/214>. Acesso em: 04 jun. 2019.

MELÃO, D. H. M. R.; Ler na era digital: os desafios da comunicação em rede e a (re)construção da(s) literacia(s). *Exedra*. Portugal. n. 3, 2010. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/70643032.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2019.

MEGALE, A.H. 2018. Educação bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. *The ESpecialist*, V. 39, issue 2.

NUNAN, D. *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

PENIDO, A. BNCC e suas competências: qual aluno queremos formar?. *Nova Escola*, 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/2/bncc-e-suas-competencias-qual-aluno-queremos-formar>. Acesso em: 04 jun. 2019.

PEREIRA, M. R. P. *Agências de alunos cearenses do Ensino Médio: o “chamego” entre escola, comunidade e universidade*. 2019. 172 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

PORTELA, K. C. A. Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira. *Expectativa*. Paraná, v. 5, n. 1, 2006. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/84>. Acesso em: 04 jun. 2019.

RICHARD, C. J. e RODGERS S. T. *Approaches and Methods in language teaching*. Cambridge University Press.1986.

ROCKWELL, E. Etnografia e teoria na pesquisa educacional. In: EZPELETA, J. & ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIGNON, Sandra J. Communicative Language Teaching: linguistic theory and classroom practice. In: SAVIGNON, Sandra J. (ed.). *Interpreting Communicative Language Teaching: contexts and concerns in teacher education*, New Haven: Yale University Press, 2002.

SEIDLHOFER, B. *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford University Press 2011, 244 pp., isbn 978 0 19 437500 9. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/257934329>. Acesso em: 04 jun. 2019

SILVA, A. Y. B; BERTI, G. B.; MARTINS, G. R.; O professor, a língua inglesa e a base nacional comum curricular. *Simpósio Internacional de linguagens educativas*. São Paulo, p. 380-387, maio 2018. Disponível em: https://www.usc.br/custom/2008/uploads/anais/sile_2018/atualizado/CO/O_PROFESSOR_A_LINGUA_INGLESA_E_A_BASE_NACIONAL_COMUM_CURRICULAR_copia.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema de três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. In: *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

UPHOFF, D. A história dos Métodos de Ensino de Inglês no Brasil. In: BOLOGNINI, C. Z. *A língua inglesa na escola*. Discurso e ensino. Campinas: Mercado de Letras, 2008, p. 9-15.

VERTOVEC, S. *Superdiversity and Its Implications*. *Ethnic and Racial Studies*, v. 30, n. 6, p. 1024-1054, 2007.

WIDDOWSON, H. G. *O ensino de línguas para a comunicação*. Trad. José Carlos Paes de Almeida Filho. Campinas, Pontes, 1991.