



Com os olhos voltados para a cultura do outro, enxergo melhor a importância da minha: interculturalidade no ensino de línguas

Cecília Gusson Santos (UEL)¹

Resumo

Este escrito consiste em uma proposta didático-pedagógica que tem por objetivo contribuir com o ensino de línguas na Educação Básica, contemplando a interculturalidade, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017). Por esse viés, este trabalho propõe o trabalho com os gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003), aliado aos pressupostos da Linguística Contrastiva (LADO, 1957), e ainda, a promoção de discussões sobre a Lei 10.639/03 (que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana). Assim, lanço mão do Webquest como recurso pedagógico e do gênero discursivo Biografia para tratar das atividades interculturais e linguísticas. Por meio da interculturalidade, procuro, ao contemplar as questões linguísticas, intensificar o debate sobre a pauta étnico-racial e ressaltar a emergência da abordagem mais efetiva da Lei 10.639/03 nas práticas do cotidiano escolar, além de estimular o uso da tecnologia no ensino de línguas. Desse modo, esta proposta pode contribuir com as aulas de línguas da Educação Básica, incentivando o protagonismo do aluno, despertando a curiosidade científica e fortalecendo os conceitos de autonomia e agência, para que ele desenvolva competências para a sua formação integral (BNCC, 2017).

Palavras – Chave: Ensino de Línguas. Interculturalidade. Linguística Contrastiva. Biografia. Lei 10.639/03.

INTRODUÇÃO

Este artigo articula-se em uma proposição de trabalho com o ensino de línguas para a Educação Básica, neste caso, o inglês, porém, ela pode ser adaptada para outros idiomas, conforme a necessidade do professor. Esta proposta

¹Cecília Gusson Santos - mestre e doutoranda em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade de Londrina (PPGEL/UEL).



caracteriza-se por explorar a interculturalidade, visando a superar a superficialidade pela qual muitas vezes esta temática é abordada nas aulas, limitando-se apenas a elementos como nacionalidade, raça ou etnia, que constituem aspectos culturais, porém, não são os únicos a integrar o conceito de cultura (GUTIÉRREZ, 2000).

É preciso que o aprendiz viva culturalmente (GUTIÉRREZ, 2000, p. 293), que ele se insira na cultura da língua adicional, compreendendo as semelhanças e diferenças entre ela e a sua em língua materna, para que assim possa aprender a respeitar culturas diferentes e a valorizar a sua própria.

Por essa perspectiva, desenvolvo este trabalho, embasada por estudos acadêmicos que discutem as questões apresentadas e a vivência de sala de aula, decorrente de quinze anos de atuação neste contexto, que me possibilitaram refletir sobre o ensino de línguas na contemporaneidade e fomentaram indagações sobre como contribuir com os processos de ensino e aprendizagem de línguas, cada vez mais diverso e permeado por desafios, entre eles, o atual contexto de ensino.

O contexto global tem reflexos diretos nas demandas enfrentadas pelas escolas. A vida social, cada vez mais marcada pela globalização, impulsionada pelas novas tecnologias, situa-se em cenários em que “cada vez mais práticas sociais são revisadas à luz de novos conhecimentos produzidos mais rapidamente e em maior quantidade” (GIDDENS, 2002, p. 79). Assim, a realidade se torna cada vez mais inconstante e imprevisível.

Bauman (2001), por sua vez, conceitua essa nova fase de Modernidade Líquida, em oposição à ideia solidez imposta pela Modernidade anterior. Essa liquidez resulta em desterritorialização da economia, da flexibilidade das relações e condições de trabalho, da fluidez das relações sociais e de maior exercício do livre arbítrio do indivíduo.

Block (2007), por sua vez, explana como esses reflexos exercem impacto nas identidades dos atores sociais que atuam em meio a essa instabilidade:

Vivemos uma época “pós-estruturalista”, caracterizada pela complexidade e pelo pluralismo de questionamentos, abalando a concepção estabilizada de sujeito, o que levou a comunidade



acadêmica a considerar a identidade não mais como algo fixo, e sim fragmentado e desafiado em sua natureza: Quando indivíduos cruzam fronteiras geográficas e psicológicas, imergindo em novos contextos socioculturais, eles sentem que seu senso de identidade é desestabilizado e então entram em um período de esforço para atingir um equilíbrio. (BLOCK, 2007, p.864).

No contexto escolar, esses reflexos trazem novos questionamentos sobre as práticas de ensino e aprendizagem. No que concerne ao ensino de línguas, o impacto é imediato, pois, temos uma sociedade cada vez mais em contato com línguas estrangeiras em sua rotina cotidiana e práticas de sala de aula que não acompanham essas mudanças, ainda pautadas pelo ensino de estruturas gramaticais, que pouco exploram as relações interacionais.

Por isso, a justificativa desta proposição consiste em apresentar ferramentas que o professor possa utilizar em sua prática para promover o ensino intercultural, aprofundando seu conhecimento sobre os conceitos da Linguística Contrastiva e, assim, consiga vislumbrar outras possibilidades de abordagem para o trabalho com os gêneros discursivos, principalmente a Biografia.

Abordar, no contexto escolar, temáticas relevantes para a vida em sociedade, que contribuam para a formação integral do aluno e o façam reconhecer a língua adicional como um instrumento de compreensão de realidades e do contexto em que ele está inserido, visando a transformar a sua realidade.

Para tanto, defendo o trabalho com os gêneros discursivos aliado aos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Contrastiva, que podem oferecer ao professor importantes subsídios para a intervenção nos processos de ensino e aprendizagem de uma língua adicional, tendo como alicerce o conhecimento que o aluno já possui da língua materna. Isso acontece quando o aluno, durante as aulas, ao perceber as duas línguas em contato, realiza intuitivamente comparações entre elas, o que, devidamente mediado, pode contribuir com a sua aprendizagem da língua estrangeira.

Isso, no âmbito do ensino pautado pelo uso dos gêneros textuais, pode facilitar a aprendizagem do estudante ao utilizar o conhecimento que ele já possui



em língua materna sobre a estrutura do gênero, seu conteúdo temático e estilo para compreender esses aspectos nos mesmos gêneros em língua estrangeira e com isso ser capaz de inferir informações que o levem a construir sentidos e, até mesmo, perceber outros aspectos do texto que o levem a uma compreensão mais ampla da realidade.

Além disso, este escrito propõe ações para o conhecimento e a reflexão sobre a implementação 10.639/03, alterada para a Lei 11.645/08, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Ao incluir em sua prática, formas de manifestações artísticas e culturais produzidas por autores negros, o professor inicia um importante trabalho de valorização das matrizes que caracterizaram significativamente a constituição do povo brasileiro. Abordando esses aspectos em âmbito mundial, ele promove junto ao aprendiz a oportunidade de visitar a cultura africana e as formas pelas quais ela se manifesta em diferentes países.

O conhecimento da história de vida de pessoas que muito fizeram pela sua realidade e pelo seu país levam os alunos a compreenderem a dimensão social da aprendizagem de uma língua, o que coloca a língua adicional como um instrumento de acesso a outras realidades culturais, desenvolvendo nele uma visão de mundo própria dentro da nova cultura, de forma que o professor de línguas tem que ajuda-lo a construir uma nova visão de mundo (DURÃO 1999).

No que concerne aos aspectos tecnológicos, indissociável do ensino de línguas no contexto global contemporâneo, desta forma, além da prática docente em sala de aula, os recursos virtuais serão contemplados para o desenvolvimento do trabalho colaborativo entre os alunos. Nesta proposta, foi contemplado o Webquest, consiste em uma metodologia ativa de aprendizagem, em que o aluno assume o protagonismo no desenvolvimento das atividades propostas, porém, ferramentas como o Jamboard e o Padlet, assim como outras, também podem ser utilizadas, a critério do professor.



Por conseguinte, também são objetivos deste escrito abordar as questões étnico-raciais e promover o conhecimento e a valorização da herança que os povos africanos e seus descendentes trouxeram para os países que têm o inglês como idioma oficial e para o Brasil, fomentar reflexões sobre a Lei 10.639/03 e sua implementação, promover o conhecimento intercultural do aluno com o desenvolvimento de pesquisas sobre personalidades históricas afro-brasileiras que contribuíram significativamente para o nosso país.

Ainda, procuro traçar paralelos interculturais por meio da análise de grandes nomes que contribuíram com a história e a cultura do nosso país, fomentar discussões sobre o papel dos afro-brasileiros e afro-americanos em suas respectivas comunidades, construir o conhecimento linguístico da língua inglesa por meio das situações de uso neste contexto de prática, promover a aprendizagem da língua inglesa utilizando as semelhanças e contrastes com a língua materna, lançando mão do arcabouço teórico-metodológico da Linguística Contrastiva (LADO, 1957) para estabelecer a análise linguística, conhecer as características do gênero discursivo Biografia e os recursos de um *Webquest*.

Para tanto, o aporte teórico desta proposição será constituído pela Concepção Bakhtiniana de Língua (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2004), seguido pelos pressupostos da Linguística contrastiva, a Lei 10.639/03 e a abordagem da Cultura Africana e Afro-brasileira na prática pedagógica no contexto escolar, o uso do Webquest como metodologia para o ensino e aprendizagem de línguas e o gênero discursivo biografia.

A CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DE LÍNGUA

Conforme os documentos oficiais da Educação Básica do Paraná (principalmente o Referencial Curricular do Paraná e as Diretrizes Curriculares Estaduais), a concepção bakhtiniana de língua que adota o discurso como uma prática social, deve nortear o ensino de LEM no Estado do Paraná. Além disso, o



estudo da língua adicional deve contribuir para reduzir as desigualdades sociais e desvelar as relações de poder que as apoiam. Ao conhecer outros universos linguísticos, sociais e culturais, o aprendiz pode, não apenas se comunicar, mas, assumir uma nova identidade, que o permita interagir nesses universos, assumir seu espaço e transformar a realidade na qual está inserido por meio da língua adicional. Essa concepção da língua como discurso e do discurso como uma prática social redefine os objetivos de ensino e aprendizagem de uma LEM, assim como reconfigura concepções metodológicas e avaliativas.

A LINGUÍSTICA CONTRASTIVA E A INTERCULTURALIDADE

A Linguística Contrastiva (LC) é um ramo da Linguística Aplicada, que, como define Durão (2005, p. 8-9) é uma teoria linguística que contrasta uma língua com a outra, buscando identificar as semelhanças e diferenças existentes entre elas.

Robert Lado (1957) é considerado o precursor da LC, ao afirmar que o aprendiz encontraria facilidades ou dificuldades durante o processo de aprendizagem de uma LE, dependendo da similaridade da LE em relação à sua língua materna (LM) (proximidade ou distância).

No que concerne à dimensão intercultural, a BNCC (2017) propõe uma educação linguística voltada para a interculturalidade, com o reconhecimento e respeito das diferenças, “e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre os diferentes modos de ver e analisar o mundo, o (s) outro (s) e a si mesmo.” (BRASIL, 2017, p. 240).

Andrade (2011) reitera que a competência cultural é a habilidade do aprendiz compreender a cultura do outro, desse modo, corroborando este entendimento, ressalto que o aprendiz, ao usar os recursos cognitivos que possui para compreender a língua adicional, partindo de sua língua materna, de maneira intuitiva



busca reconhecer os contrastes entre a cultura de ambas. Isso porque é normal que ao entrar em contato com algum costume ou alguma personalidade da língua adicional, ele procure em sua cultura elementos correspondentes (DURÃO, 1999).

Por isso, é essencial que essa relação entre a cultura da língua materna e da língua adicional seja fomentada, de forma que, o aprendiz consiga aprender sobre a cultura do outro, valorizando a ambas (tanto a sua, quanto a do outro). Quando ressaltamos o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre culturas, referimo-nos à abordagem da cultura como uma forma do aluno se inserir na cultura adicional (SANTOS, 2018, p. 64).

Durão (1999) prossegue destacando que é preciso levar os alunos a realizar uma análise contrastiva de ambas as culturas, segundo a autora “é essencial observar as semelhanças e diferenças entre aquele cotidiano e o próprio, e relativizar as diferenças para que se veja na cultura da língua adicional exclusivamente esse modelo cultural e não a imagem pré-concebida e idealizada da sua” (DURÃO, 1999, p. 150), que pode levar a criação de estereótipos e preconceitos culturais.

A LEI 10.639/03, ALTERADA PARA 11.645/08

A lei 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade da abordagem da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Africana” na rede básica de ensino. Ela é um marco essencial para o fortalecimento cultural e identitário da população negra de nosso país e dessa forma, deve ser divulgada e discutida no contexto escolar com a finalidade de romper com estigmas e preconceitos e fomentar ações de promoção da equidade.

Por isso, o trabalho do professor com as temáticas afro-brasileiras e africanas contribuem não apenas para a aprendizagem do aluno, mas também, para o seu reconhecimento dentro de um cenário social e cultural marcado por questões históricas importantes, sendo um ponto necessário para a sua formação integral



enquanto sujeito sócio-histórico-construído dentro de um contexto heterogêneo e diverso.

Assim, este projeto visa apresentar aos alunos as marcas das raízes africanas tanto na língua e na cultura brasileira quanto na estadunidense por meio das histórias de vida de personalidades negras de ambos os países.

O WEBQUEST

O Webquest consiste em uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem que tem como preceito o trabalho cooperativo em um ambiente virtual, com etapas e tarefas bem definidas que tem início com a proposição de um desafio a ser encarado pelos alunos. Barros (2005, p. 4) define o Webquest como “uma metodologia que cria condições para que a aprendizagem ocorra, utilizando os recursos de interação e pesquisa disponíveis ou não na Internet de forma colaborativa”.

Segundo Barros (2005, p.4), as WebQuests “oportunizam a produção de materiais de apoio ao ensino de todas as disciplinas de acordo com as necessidades do professor e seus alunos”.

O GÊNERO BIOGRAFIA

O gênero biografia procura narrar as memórias ou fatos da vida de um indivíduo que tenha se destacado por sua trajetória dentro de uma determinada sociedade. De acordo com Carino (1999, p. 154):

Biografar é, pois, descrever a trajetória única de um ser único, original e irrepetível; é traçar-lhe a identidade refletida em atos e palavras; é cunhar-lhe a vida pelo testemunho de outrem; é interpretá-lo, reconstruí-lo, quase sempre revivê-lo.” Assim, a biografia apresenta algumas características bem específicas, como por exemplo, o uso da estrutura narrativa em terceira pessoa e a predominância de verbos no tempo passado, visto que há, geralmente, a organização pela ordem cronológica dos acontecimentos.



Martins e Scoparo (2013, p. 12) ainda enfatizam que:

O trabalho biográfico permite que, a partir de uma história de vida, o aprendizado de outros conteúdos aconteça, [...] permite o fomento da leitura do aluno numa atividade de reflexão que realça a individualidade da pessoa e suas diferenças com o outro.

De acordo com Murcho (2003, p. 53) o gênero biografia é atrativo. “Em uma boa biografia, acompanhamos a vida de alguém, aprendemos história, filosofia, ciências consoante ao biografado”. Além disso, não é necessário que o leitor conheça profundamente os gêneros literários. Cristóvão (2007, p. 177) explica que “para lermos uma biografia não temos que dominar os recursos literários, mas, acompanhamos vidas humanas reais, com dramas, alegrias, sucessos e insucessos”.

Carino (1999) corrobora que as biografias despertam o interesse e fascínio por se tratar da descrição de uma trajetória. Há também um papel histórico e social desse gênero, pois, “ao mesmo tempo em que podem conscientizar, sacralizar, fazer conhecer, exaltar, moralizar, modelar positivamente o homem, podem dessacralizar, desmoralizar, derrubar mitos, criticar etc.” (CARINO, 1999, p. 154).

Enfim, o gênero discursivo biografia permite reflexões sobre a própria condição humana, pois, segundo Cristóvão (2007, p. 177), “o indivíduo pode se espelhar ou não em exemplos a serem seguidos”, o que possibilita a análise crítica a respeito das informações apresentadas. Portanto, “as biografias permitem uma reflexão não somente sobre a coletividade humana e o processo evolutivo da história, mas, sobre a própria relação entre o indivíduo e o mundo”. (CRISTÓVÃO, 2007, p. 177).

Partindo do exposto, na próxima seção, faço as proposições para o estudo do gênero textual biografia, sob a perspectiva discursivo-contrastiva. Minha opção foi por tratar da biografia de mulheres negras que escreveram sobre a vida de mulheres negras em diferentes décadas. Matias (2017) apresenta seis itens essenciais para uma aula que se pretende ser intercultural, que são:



(1) Ampliação da compreensão linguística; (2) Identificação das diversidades na língua-cultura estrangeira; (3) Reconhecimento das diferenças; (4) Empoderamento dos aprendizes; (5) Construção de identidades; (6) Promoção da consciência intercultural (MATIAS, p. 105).

Vale ainda ressaltar, que os textos propostos são apenas ilustrativos. Assim, cabe ao professor orientar com relação às fontes de pesquisa, de acordo com a sua turma, lembrando que esta proposta incentiva o desenvolvimento das atividades por grupos realizando as pesquisas colaborativamente, para, ao final, inserir as informações no *Webquest*. Outro ponto importante é adequar a proposta de acordo com o nível de proficiência linguística dos alunos.

Por esse viés, a proposta contempla as biografias de duas autoras negras, importantes para a Literatura de seus respectivos países, Carolina de Jesus, no Brasil e Alice Walker, nos Estados Unidos.

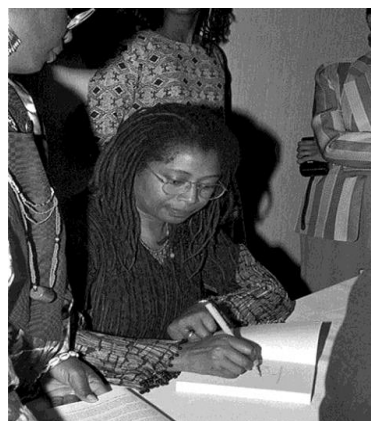


Carolina de Jesus autografando sua obra *Quarto de Despejo* na década de 60. Foto: BRASIL, 2017.

CAROLINA MARIA DE JESUS
(1914 – 1977)

Quarto de Despejo: diário de uma favelada (1960).

“Negra, catadora de papel e favelada, Carolina Maria de Jesus foi uma autora improvável. Nasceu em 14 de março de 1914 em Sacramento, Minas Gerais, em uma



Alice Walker autografando sua obra *The color purple* na década de 80. Foto: GIBSON, 2018.

ALICE WALKER
(1944 -)

The color purple (1982).

“February 9 is the birthday of Alice Walker, famed American novelist, short story writer, poet, and activist. Her works in literature have brought her a Pulitzer Prize and National Book Award, among



comunidade rural, filha de pais analfabetos. Foi maltratada durante a infância, mas aos sete anos frequentou a escola — em pouco tempo, aprendeu a ler e escrever e desenvolveu o gosto pela leitura. Em 1937, após a morte da mãe, ela mudou para São Paulo. Aos 33 anos, desempregada e grávida, mudou-se para a favela do Canindé, na zona norte da capital paulista. Trabalhava como catadora de papel e, nas horas vagas, registrava o cotidiano da favela em cadernos que encontrava no material que recolhia. Um destes diários deu origem a seu primeiro livro, *Quarto de Despejo - Diário de uma Favelada*, publicado em 1960. A obra virou *best-seller*, foi vendida em 40 países e traduzida para 16 idiomas.” (MARASCIULO, 2019).

many others. Her work is realistic and filled with riveting imagery, painting a perfect picture for the reader. Across her writings are themes of activism, feminism, relationships, race relations, nature, and heritage. Alice Walker is a prolific literary icon, and if you'd like to join us in wishing her a happy birthday, then we'll help you figure out where to start with her work.” (GIBSON, 2018).

Para a análise das biografias, é recomendável que o professor elabore questões norteadoras para a pesquisa dos alunos, como, por exemplo: Quais são as semelhanças entre as histórias de vida das autoras? E as diferenças? Qual foi o cenário em que cada uma delas passou sua infância? Suas histórias de vida estão refletidas em suas obras? Como foi o reconhecimento delas em seus países? Incentivar os aprendizes a pesquisar outras biografias das autoras para ter informações adicionais. Ponto para reflexão da turma: Como está a situação da mulher negra atualmente? Fomentar a discussão com a turma.

Para a criação do Webquest, eles podem publicar as curiosidades que encontraram sobre a vida das autoras, podem produzir a narrativa da vida de uma mulher negra que eles consideram importante para sua comunidade ou ainda, desenvolver provocações produtivas sobre aspectos importantes das temáticas abordadas pelas autoras em suas obras procurando refletir sobre o papel da mulher negra na sociedade contemporânea.

Por meio deste artigo procurei apresentar uma proposta de trabalho para o professor de línguas da Educação Básica contemplando a interculturalidade, problematizando o proposto pela Lei 10.639/03, aliando os pressupostos da Linguística Contrastiva (comumente relacionada à descrição linguística) às



premissas dos gêneros discursivos de Bakhtin, ampliando assim a dimensão da primeira, com o intuito de aproximar do professor do Ensino Médio, novas possibilidades teórico-metodológicas para as aulas de língua adicional.

Concluo ressaltando a importância do trabalho intercultural para suprir as necessidades atuais de aprendizagem dos educandos, assim como, para enriquecer as práticas docentes, fomentando o trabalho interdisciplinar e colaborativo, visto que, as mudanças para o Ensino Médio estão para ser implementadas e, por isso, novas práticas de ensino são essenciais para a formação integral do estudante inserido na instabilidade e liquidez do contexto social atual.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Otávio Goes de. **Interlíngua oral e léxico de brasileiros aprendizes de espanhol**. Londrina: EDUEL, 2011.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BARROS, Gillian Cristina. Webquest: Metodologia que ultrapassa os limites do ciberespaço. Escola de Software livre. 2005. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012622.pdf> . Acesso em: 24 de Setembro de 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. 1.ed. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2001.

BLOCK, David. Becoming a language teacher: Constraints and negotiation in the emergence of new identities **Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature** v. 8, n. 3, p. 9-26, Aug-Sept.v.20, p.1. 2015.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 09/01/2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática. História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial da União**. Poder Legislativo. Brasília / DF. 09/01/2003.



_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

CARINO, Jonaedson. **A biografia e sua instrumentalidade educativa**. Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 67. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n67/v20n67a05.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Modelos didáticos de gêneros: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**. Curitiba: Reimpressão, 2007.

DURÃO. Adja Balbino de Amorim Barbieri. A importância da explicitação de matizes culturais particulares no ensino de línguas estrangeiras. **Revista Signum: Estudos da Linguagem**. n. 2, p. 139-154. Universidade Estadual de Londrina. 1999.

_____. Os três modelos da Linguística contrastiva frente a frente. Universidade Estadual de Londrina. In: DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri (Org.). **Linguística contrastiva: teoria e prática**. Londrina: Moriá, 2004. p.11-14.

GIBSON, Collen. Where to start with Alice Walker. 2018. Disponível em: <https://www.nypl.org/blog/2018/02/09/where-start-alice-walker>. Acesso em: 19/09/2020.

GIDDENS, Anthony. **As Consequências da Modernidade**. 2. Ed. São Paulo: UNESP, 1991.

GUTIÉRREZ, Kris. Teaching and learning in 21st century. **English Education**. Vol. 32, n 4. Jul. 2000.

LADO. Robert. *Linguistics across cultures*. Ann Arbor: Michigan. Univ. of Michigan press. 1957.

MARASCIULO, Marília. Quem foi Carolina Maria de Jesus, que completaria 105 anos em março. **Revista Galileu**. 2019. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2019/03/quem-foi-carolina-maria-de-jesus-que-completaria-105-anos-em-marco.html>. Acesso em 19/09/2020.

MARTINS, Neiva; SCOPARO, Tânia Regina Montanha Toledo. **Trabalho com gênero textual biografia em língua portuguesa: motivando os alunos**. Cornélio Procópio: Produções Didáticas PDE, 2013. 2 v.

MATIAS, Dlubia S. Diálogos interculturais na aula de língua inglesa: um estudo de caso de cunho etnográfico. Dissertação. Mestrado Interdisciplinar em Educação,



Linguagem e Tecnologia. UEG, Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas: Anápolis, 2017

MURCHO, D. O que vale uma vida? Disponível em: <http://www.criticaderede.com/ed43.html>. 2003. In: CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Modelos didáticos de gêneros: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**. Curitiba: Reimpressão, 2007.

SANTOS, Cecília Gusson. **A Linguística Contrastiva como aliada nas aulas de língua estrangeira / adicional da educação básica**. Dissertação. Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2018.