

(RE)INCIDÊNCIA DAS TRANSDISCIPLINARIDADES EM UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA EM INGLÊS COM CRIANÇAS

(RE)INCIDENCE OF TRANSDISCIPLINARITIES IN A TEACHING SEQUENCE FOR LINGUISTIC EDUCATION IN ENGLISH WITH CHILDREN

Otto Henrique Silva Ferreira¹

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

<https://orcid.org/0000-0003-3603-0140>

otto.letras@gmail.com

Juliana Reichert Assunção Tonelli²

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

<https://orcid.org/0000-0001-5102-5847>

jtonelli@uel.br

RESUMO: Neste trabalho, apresentamos constituintes de relações entre elementos transdisciplinares e capacidades de linguagem (CEC), ao analisar interações realizadas em três aulas ministradas durante a aplicação de uma sequência didática (SD) do gênero canção contemporânea pop (CCP) para identificar aparições dos CEC e sua influência para a educação linguística em inglês com crianças. O gênero CCP propulsou espaços para a inserção de elementos ensináveis do inglês e da linguagem musical, favorecendo atividades e interações transdisciplinares junto a crianças de uma turma de quarto ano, com o objetivo de que os alunos produzissem uma CCP com função motivacional em inglês. A pesquisa se caracteriza qualitativa-interpretativa, diante do foco nas análises de três excertos de transcrições de aulas, e quantitativa, por conta dos gráficos que ilustram a incidência dos CEC nas interações. Os resultados constataam a importância dos CEC e das relações transdisciplinares para a realização das interações e atividades e a concretização do projeto de classe.

PALAVRAS-CHAVE: Transdisciplinaridade; Capacidades de linguagem; Inglês para crianças; Sequência didática; Educação linguística na infância.

ABSTRACT: In this paper we present constituents of relations between transdisciplinary elements and language capacities (CEC), analyzing interactions carried out in 3 classes taught during the application of a didactic sequence (DS) of the genre contemporary pop song (CPS) to identify appearances of the CEC and its influence for English language education with children. The CPS genre propelled spaces for the insertion of teachable elements of English and musical language, favoring transdisciplinary activities and interactions with children in a 4th grade class, with the aim of students producing a CPS with a motivational function in English. The research is qualitative-interpretative, focusing on the analysis of three excerpts from transcripts of classes, and quantitative, due to the graphs that illustrate the incidence of CEC in interactions. The results confirm the importance of the CEC and of transdisciplinary relationships for the realization of the interactions, and activities and the accomplishment of the class project.

KEYWORDS: Transdisciplinarity; Language capacities; English for kids; Didactic sequence; Language education in childhood.

¹ Doutorando no programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, membro do grupo de pesquisa FELICE – CNPq/CAPES, professor de inglês e música para crianças, Londrina, Paraná, Brasil, Bolsista Capes. Linguística Aplicada.

² Doutora em Estudos da Linguagem, Líder do grupo de pesquisa FELICE – CNPq/CAPES, Docente da Universidade Estadual de Londrina – UEL, Londrina, Paraná, Brasil, Bolsista Produtividade Capes/ CNPq Processo 306428/2022-9. Linguística Aplicada.

INTRODUÇÃO

Em um cenário em que a oferta de línguas adicionais para crianças vem se tornando cada vez maior, (TONELLI; PÁDUA, 2017; TONELLI; FERREIRA; BELO-CORDEIRO, 2017), propostas que contemplem as necessidades dos alunos para a potencialização do desenvolvimento linguístico surgem como fontes de conhecimento que favorecem a elaboração de materiais didáticos, a aprendizagem e as boas práticas de professores de inglês para crianças no Brasil (LIC) (BUENO, 2020; TONELLI; FERREIRA, 2017). Apoiados em Bronckart (2003) e Vygotsky (1984), assumimos a linguagem como meio para ações e interações no mundo, concordando com Cristovão (2001) em relação à utilização da abordagem de gêneros textuais para a criação de espaços que agreguem a constituição dos alunos, proporcionando-lhes situações em que a comunicação seja empregada para a resolução de problemas de linguagem, e colaborando para a autonomia dos aprendizes. Deste modo, essa pesquisa se justifica por trazer uma proposta que visa agregar à área da educação linguística na infância (BROSSI; DA SILVA; DE FREITAS, 2020; FREITAS *et al.*, 2020; KAWACHI-FURLAN; TONELLI, 2021), com a utilização de gêneros textuais e da transdisciplinaridade (FERRAZ, 2018) para a educação linguística em inglês (TONELLI, 2023) e na linguagem musical (BOUCOURECHLIEV, 2003; MED, 1996) com crianças (MALTA, 2019).

Para que a aprendizagem do inglês esteja em acordo com a visão de linguagem mencionada e o conceito de educação linguística na infância, entendemos que esta deva colaborar para a preparação das crianças para agirem em meio à sociedade. Em função disso, as atividades devem ser respaldadas por teorias e abordagens que permitam o rompimento de barreiras impostas tanto fisicamente pelo ambiente escolar, quanto subjetivamente, quando nos referimos às denominações de disciplinas e metodologias. Assim como Ferraz (2018), encontramos nas possíveis transdisciplinaridades alternativas para proporcionarmos aos alunos rotas transdisciplinares que, como Archanjo (2011) e Scheifer (2013), compreendemos estarem em acordo com os caminhos que vêm sendo percorridos por pesquisadores na Linguística Aplicada (LA) em nosso país.

Optando pela utilização de gêneros textuais para a educação linguística em inglês com crianças (ELIC) (assim como TONELLI, 2012; e MAGIOLO, 2021; dentre outros), entendemos ser necessária a elaboração de atividades para o desenvolvimento das capacidades de linguagem (CL) (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993) dos alunos. Analisando-as junto às transdisciplinaridades propostas por Ferraz (2018), entendemos que os elementos transdisciplinares e as CL se relacionam e mobilizam durante a aprendizagem dos alunos, sendo marcas do processo de desenvolvimento linguístico.

Neste trabalho, que é o recorte de uma pesquisa de doutorado³, apresentamos uma proposta de itens constituintes das relações entre os elementos transdisciplinares e as CL (CEC), para, posteriormente, analisarmos excertos de três transcrições de interações realizadas em diferentes

³ Este artigo foi produzido no bojo das pesquisas realizadas por integrantes do grupo de pesquisa “Formação de Professores e Ensino de Línguas para Crianças” (FELICE – CAPES/CNPq).

etapas da aplicação de uma sequência didática (SD) (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011) do gênero canção contemporânea pop (CCP) (AMMER, 2004; LENKA, 2009), objetivando a ELIC junto a uma turma de quarto ano do ensino fundamental I, com crianças de oito a nove anos de idade. A escolha pelo gênero CCP favoreceu o trabalho com atividades transdisciplinares, empregando durante as aulas elementos da linguagem musical (LMs) (BOUCOURECHLIEV, 2003; MED, 1996) junto aos da língua inglesa (LI), tanto em sua manifestação oral, quanto escrita, para que os alunos se tornassem capazes de compreenderem e produzirem o gênero textual CCP. Após a apresentação dos cinco constituintes, por meio das análises, visamos identificar a (re) incidência de cada um deles em excertos das transcrições das interações selecionadas, representando de forma quantitativa por meio de gráficos e tecendo considerações acerca da importância dos CEC para a SD.

O artigo está dividido em quatro partes. Iniciamos com esta breve introdução e, em seguida, trazemos o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa. Depois, elencamos os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa. Por fim, apresentamos os resultados alcançados até o momento e a análise destes dados parciais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como pesquisadores, defendemos que a LA acompanhe os movimentos da educação e da tecnologia, por compreendermos que a importância da linguagem para as ações e interações a torne essencial para a resolução de problemas de comunicação ao redor do mundo. Nas possíveis transdisciplinaridades⁴, com base em Gibbons et al. (1997) e Ferraz (2018), enxergamos espaços para uma educação linguística que favoreça a utilização das multimodalidades, avaliações por meio de diferentes instrumentos, a diversidade de materiais e atividades, dentre outros elementos que possam favorecer o desenvolvimento de crianças aprendizes.

Assim como Archanjo (2011), reconhecemos a diversidade cultural presente não somente na comunidade escolar, mas na sociedade como um todo, o que nos faz pensar na necessidade de uma LA que transcenda disciplinas, limites e barreiras, reconhecendo a existência das diferentes áreas e conhecimentos, mas valorizando e proporcionando oportunidades para trocas, visitas a espaços e transformações em si e, no outro, promovendo, assim, a criticidade em uma perspectiva que parta de rompimentos, como proposto por alguns autores (CELANI, 1992; KUMARAVADIVELU, 2006; MOITA LOPES, 2006; 2009, para exemplificar).

A definição de linguagem que aqui utilizamos parte de Bronckart (2003; 2006) e do Interaçionismo Sociodiscursivo (ISD), o que implica no reconhecimento de sua importância e de todos os elementos linguísticos para a constituição dos seres humanos e da sociedade. Em relação à transdisciplinaridade, apoiados em Gibbons *et al.* (1997), assumimos que esta nos possibilita ir além do

⁴ Com base em Ferraz (2018), falamos em possíveis transdisciplinaridades por entendermos que elementos contextuais estejam relacionados ao processo de educação linguística tanto no que se refere aos professores, quanto aos alunos, tornando cada visita a diferentes ambientes um processo de transformação tanto para o receptor, quanto para o visitante, possibilitando a constituição de diferentes conceitos e abordagens transdisciplinares.

estabelecimento de relações interdisciplinares e projetos multidisciplinares, já que visa investigações e colaborações com base em compreensões comuns, objetivando agir frente a demandas e situações específicas. Recorremos a Ferraz (2018) para pontuar a relevância da criticidade, quando tratamos da transdisciplinaridade, já que as visitas a diferentes espaços devem proporcionar experiências e vivências transformadoras aos jovens aprendizes.

Para a ELIC junto à turma de quarto ano, a qual participou da geração de dados para essa pesquisa, assim como Tonelli (2012), buscamos organizar as atividades em uma SD – dispositivo didático, proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), de modo a desenvolver as CL dos alunos para a produção de uma CCP (retomando, canção contemporânea pop). A escolha pelo gênero partiu não apenas da predileção das crianças, que demonstravam apreço por essas canções, mas também do modelo didático do gênero que elaboramos, no qual observamos a relevância de elementos da LMs e do inglês, entendendo que, por meio deles, poderíamos trabalhar para a ELIC junto a nossa turma. Abaixo, apresentamos quadros com alguns elementos da LMs que, por meio da transposição didática⁵ (CHEVALLARD, 1985), se tornaram base para a elaboração do modelo didático do gênero e, posteriormente, parte das atividades junto aos nossos alunos do quarto ano:

Quadro 1: Elementos da linguagem musical

Melodia	Organização de sons – notas musicais - de forma individual e sucessiva, constituindo, assim, uma sequência que pode ser produzida e reproduzida por meio de voz e/ou instrumento musical.
Harmonia	Organização de sons – notas musicais – de forma simultânea, constituindo, por exemplo, acordes. Estes podem ser produzidos e reproduzidos por meio de vozes e instrumentos musicais
Ritmo	Ordem e proporção em que são dispostos os sons das notas, de acordo com o andamento das canções. Instrumentos rítmicos são aqueles que participam do processo de marcação do andamento, principalmente percussivos.
Timbre	O timbre é constituído pelas qualidades sonoras e os diferentes tipos de instrumentos que produzem os sons.
Sons	Os sons são sensações produzidas no ouvido por vibrações, que podem ser regulares (sons musicais, ou notas), ou irregulares (barulhos). Tais vibrações são denominadas “ondas sonoras”, movimentando-se pelo ar em diferentes direções de forma simultânea.
Altura	A depender da frequência da vibração, as notas podem ser agudas (mais altas) ou graves (mais baixas). Notas mais altas tendem a transmitir sensações de alegria e agitação, enquanto as mais graves podem trazer calma aos ouvintes.
Intensidade	Amplitude das ondas sonoras, determinada pelos padrões de força e volume na produção de notas.
Duração	A extensão do som e o período de tempo pelo qual ele se propaga por meio da emissão das vibrações.
Dinâmica	Relaciona-se às diferentes formas como podem ser aplicadas as características de altura, duração e intensidade aos sons.

Fonte: elaborado pelos autores com base em Boucourechliev (2003), Correa (2010) e Med (1996).

A partir do Quadro 1, a fim de elaborarmos um modelo didático do gênero, observamos em 25 CCP compostas em inglês⁶ características que poderiam ser consideradas recorrentes nesses textos, assim como Ammer (2004) e Lenka (2009). Destacamos aqui a presença de batidas que

⁵ Com base em Chevallard (1985), empregamos aqui este termo para nos referirmos ao processo de identificação dos elementos ensináveis que compõem o gênero textual com o propósito de, posteriormente, trabalhar as características das CCP em sala de aula visando desenvolver as CL dos alunos e produzir uma canção.

⁶ A escolha pelo gênero se deu em função das preferências musicais das crianças e da faixa etária do grupo. Optamos pelas canções em inglês, considerando que, com base em Ammer (2004) e Lenka (2009), para serem consideradas populares, as canções devem ser apreciadas por um número significativo de pessoas ao redor do mundo, e as composições em inglês são as mais acessadas pelos nossos alunos.

não se alteram muito, assim como a utilização de sequências melódicas e harmônicas lógicas, com velocidade e dinâmica regulares. Os temas das canções são variados, porém, em sua maioria, relacionados à superação de problemas e à motivação para lidar com as dificuldades. Ademais, todas as CCP que analisamos foram compostas por grupos de pessoas e possuíam letra cantada, materializando-se em forma verbal, musical e lítero-musical (COSTA, 2001; 2002).

Abaixo, organizamos o Quadro 2 com os elementos léxicos da LI que observamos nas CCP e levamos para a sala de aula, por meio da transposição didática:

Quadro 2: Campos lexicais e estruturas a serem trabalhadas

CAMPO LÉXICO	ESTRUTURAS MAIS FREQUENTES A SEREM TRABALHADAS JUNTO ÀS CRIANÇAS
Adjetivos	Good, best, better, fast, slow, crazy, new, old, cold, hot, bad, small, little, beautiful, perfect, dirty, deep, sweet, broken, insecure, louder, okay, down, afraid.
Substantivos	Baby, love, friend, girl, feeling, heart, hand, night, day, story, body, party, world, thing, today, morning, light, dark, door, street, phone.
Pronomes	1) I, you, we, us, she; 2) this, that, these, those; 3) her, me, they; 4) your, my, mine; 5) nobody, somebody, everybody.
Verbos no presente simples	Is, are, find, talk, want, walk, like, sing, let, be, come, go, say, dance, stop, see, hear, feel, know, think, smile, change, put, need, make, believe, take, play, cry, touch, give, break, hold, stay, love, open, care, get, show, leave, heal, have, push, shake, stand, do, wait, look, hurt, follow, pull, guess, keep, mean, fall, tell, fear, meet, burn, fly, touch, reach, let, rock.
Verbos no passado simples	Was, made, used to, were, let, did, loved, told, walked, said, broke, fell, saw, got, had, tried, came, took, left, could, played, met.
Verbos no presente contínuo	Doing, going, falling, saying, lightning, dancing, making, thinking, sleeping, being, holding, waiting, loving, getting, feeling.
Verbos no particípio	Been, frozen, broken, gone, told.
Verbos modais	Should, could, can, will, would, shall.
Preposições	On, in, under, between, for, around, until, by, through, from, inside, with, at, across, to, of, off, up, like.

Fonte: elaborado pelos autores, após análise do *corpus* selecionado com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

Diante das especificidades do gênero textual CCP e das relações transdisciplinares que pretendíamos estabelecer e analisar, decidimos propor constituintes que se tornariam critérios para a análise, baseados nas propostas de possíveis transdisciplinaridades de Ferrallz (2018) e de CL (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993). Compreendemos que, durante as interações entre professores e alunos e a realização de atividades, haja espaço para o desenvolvimento linguístico constante e a resolução de problemas de uma forma transdisciplinar, então, dialogando com as propostas dos autores, chegamos ao Quadro 3⁷:

⁷ São utilizadas cores diferentes para se referir a cada um dos constituintes propostos a fim de, por meio dessa legenda, favorecer a identificação e a diferenciação entre os mesmos.

Quadro 3: Capacidades de linguagem e transdisciplinaridade para CCP

CONSTITUINTES DAS RELAÇÕES ENTRE CAPACIDADES E ELEMENTOS	DESCRIÇÃO	CRITÉRIO PARA IDENTIFICAÇÃO	MARCAS LINGÜÍSTICAS
<p>CEC1: identificação da função social da LMs e da LI por meio do texto.</p>	<p>Demonstra a capacidade de identificar e mobilizar os elementos da LMs e da LI de modo a relacioná-los, não os isolar, compreendendo a relevância para a função social e a constituição da CCP.</p>	<p>Verifica-se a medida em que o aluno indica, ou não, sua percepção acerca dos elementos de linguagem no cumprimento da função da canção, por meio do discurso.</p>	<p>Utilização da LI para se referir a elementos da LMs e vice-versa em contextos de análise de CCP e de suas funções, ou durante produções em atividades. Exemplo: “SM: Happy rhythm. Um ritmo tipo Roar, que dê vontade de dançar”. Sinalizaremos as marcas linguísticas nas transcrições na cor roxa.</p>
<p>CEC2: relação entre conhecimentos de diferentes fontes e linguagens que predominam no gênero.</p>	<p>Recorre a diferentes fontes de conhecimento para complementar a sua comunicação por meio da LI e da LMs.</p>	<p>Observa-se nas interações se a criança busca apoio em diferentes saberes e linguagens para formular seu discurso acerca das problemáticas comunicativas que podem ser solucionadas por meio de gêneros textuais.</p>	<p>Excertos em que a criança e/ou o professor faz uso de outros gêneros, elementos visuais, línguas, gestos, ou outras linguagens para complementar sua participação em interações e formular suas ideias. Exemplos: SH: “How do I say é para desenhar uma pessoa brava? SG: Can I make a story?”. Sinalizaremos as marcas linguísticas nas transcrições na cor verde.</p>
<p>CEC3: organização da participação na CCP considerando a importância do grupo para a mobilização dos elementos que compõem o gênero textual.</p>	<p>Trabalha junto ao grupo visando a mobilização dos elementos da LI e da LMs que compõem o gênero textual, compreendendo as implicações da produção conjunta nas interações e durante as atividades.</p>	<p>Identifica-se na forma como os alunos se posicionam em relação às respostas para as atividades, às colaborações individuais e a produção da CCP.</p>	<p>Verifica-se por meio de frases afirmativas e/ou negativas utilizadas para reagir às colaborações do professor e/ou dos alunos, constatadas por meio de adjetivos (ex. good, bad slow, fast, happy), verbos (ex. gostei, like) e advérbios (ex. yes, no). Exemplo: “SM: Teacher, não gostei.” Sinalizaremos as marcas linguísticas nas transcrições na cor azul.</p>

<p>CEC4: alteração de posicionamento e dinâmica em relação às características do gênero.</p>	<p>Compreende alterações de dinâmica de intensidade, altura, ritmo e participação instrumental na canção, realizando escolhas de elementos adequados para o posicionamento como enunciador e a composição das diferentes partes da canção.</p>	<p>Constata-se nas opções por verbos e pronomes dentro das produções e das CCP, além das características próprias à LMs, dentro das escolhas realizadas pelas crianças.</p>	<p>Utilização dos pronomes e elementos da LMs nas atividades e nas produções que compõem a CCP. Exemplo: SL: No “you need to”, you need to be brave. SM <i>toca uma batida rítmica no cajon.</i> <uuu>. Sinalizaremos as marcas linguísticas nas transcrições na cor laranja.</p>
<p>CEC5: compreensão do problema de comunicação e da ação para a resolução por meio da CCP.</p>	<p>Entende o problema de comunicação apresentado e o projeto de classe, sabendo se posicionar para a produção da CCP de modo a, dentro do contexto descrito, agir por meio das linguagens e resolvê-lo.</p>	<p>Verifica-se por meio do posicionamento dos alunos durante interações relacionadas ao projeto de classe e às escolhas de elementos durante as atividades de produção da CCP.</p>	<p>Devem ser observados os momentos em que o professor e/ou as crianças se referem aos receptores (crianças atendidas pela ONG) e ao projeto de classe, com olhar especial aos verbos e adjetivos utilizados, além de possíveis considerações acerca dos elementos da LMs. Exemplo: SJ: You’ll be good. (...) H-A-P-P-Y. Sinalizaremos as marcas linguísticas nas transcrições na cor marrom.</p>

Fonte: elaborado pelos autores.

METODOLOGIA

Os dados foram gerados em etapas diferentes. Primeiramente, foi elaborado, pelo doutorando autor deste texto, sob a supervisão da orientadora, um modelo didático do gênero CCP, já que não foi encontrado no estado da arte um trabalho semelhante. O modelo didático nos deu embasamento para a preparação das atividades e, em seguida, foi elaborada e aplicada a SD, durante os meses de março a julho, do ano de 2021. A SD, composta por 5 módulos, fez parte de um projeto denominado “Inglês Musical”, com todas as aulas tendo por objetivo um trabalho transdisciplinar, possibilitando o acesso a diversas áreas do conhecimento, com maior ênfase na LI e na LMs. Por fim, realizamos a transcrição das 27 aulas⁸ da SD, que tiveram a duração de 45 minutos cada e, durante as análises de suas transcrições, identificamos os CEC.

A aplicação da SD foi realizada em uma escola da rede privada de ensino localizada no norte

⁸ As aulas foram ministradas de acordo com as possibilidades oferecidas pela escola, que buscou respeitar protocolos de segurança e decretos estabelecidos pelos governos municipal, estadual e federal, tendo sido necessários reajustes no calendário de aplicação de atividades sempre que requisitado pela diretora da instituição de ensino.

do Paraná, para a ELIC com alunos de quarto ano do ensino fundamental, pelo autor desta pesquisa. Justificamos a escolha do espaço por ser o lugar de atuação do professor-pesquisador, em um período de necessidade de adaptações e da busca por alternativas que viabilizassem a educação durante a pandemia de Covid-19 (TONELLI; KAWACHI-FURLAN, 2021). Porém, com o objetivo de colaborarmos para a sociedade além do espaço escolar, definimos um projeto de classe junto aos alunos que lhes permitisse motivar outras crianças, que estavam enfrentando dificuldades impostas pelo tratamento do câncer e eram atendidas por uma ONG denominada Viver, localizada na mesma cidade supracitada, no norte do Paraná.

Apesar das dificuldades impostas pelo contexto pandêmico, a oportunidade de nos reinventar frente às mais variadas situações nos permitiu adaptar espaços, atividades e materiais para, utilizando a tecnologia, a criatividade e a imaginação, superarmos barreiras como o distanciamento social, a utilização de máscaras faciais, o impedimento de compartilhamento de objetos e a necessidade de participação remota – com auxílio da internet e programas como o *Google Meet* – por parte de alunos que estivessem doentes. Tais adaptações também apareceram nos próprios procedimentos da SD, como a utilização de legendas para ilustrar quais atividades poderiam ser aplicadas presencialmente, remotamente, ou em aulas híbridas, por exemplo.

Selecionamos três excertos de transcrições para a análise, utilizando como critério os momentos em que ocorreram cada uma das interações: uma na primeira aula de aplicação da SD (etapa inicial), uma na 13ª (na metade) e outra na penúltima aula (no final). Entendemos que o olhar para essas diferentes fases do trabalho, desenvolvido pelo professor e pelos alunos, nos permite observar como os CEC surgem de diversas formas e constituem as relações entre os elementos transdisciplinares e as CL para o desenvolvimento linguístico dos alunos. As convenções utilizadas nas transcrições foram elaboradas com base em Tonelli (2012), de modo que optamos por S + letra⁹ para indicarmos o aluno com o turno de fala e Pp para apontarmos momentos em que é o professor quem se pronuncia.

Os objetivos da análise das transcrições foram: registrar a aparição dos CEC nas interações com as crianças e indicar a sua importância para as atividades da SD e o desenvolvimento linguístico dos alunos. Deste modo, primeiramente, apresentamos um levantamento quantitativo (MICHEL, 2005) por meio de gráficos em que ilustramos a (re)incidência dos constituintes dentro das transcrições. Após, realizamos uma análise qualitativa-interpretativa (DENZIN; LINCOLN, 2006) dos excertos apresentados para tratarmos da relevância dos CEC e das relações desses resultados com o objetivo de trabalhar para a ELIC. As análises se apoiam no referencial apresentado na seção de fundamentação teórica, com alguns autores sendo retomados durante as análises, de modo a favorecer a visualização dos leitores de reações que estabelecemos entre os excertos de interações analisados e as considerações feitas por outros pesquisadores anteriormente.

⁹ Exemplo: SL.

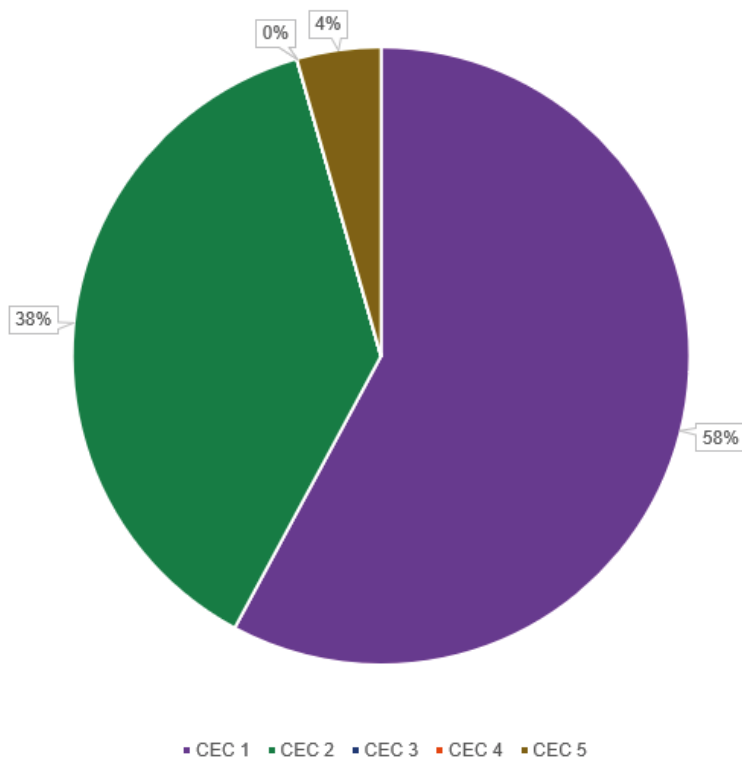
ANÁLISE

Iniciaremos a seção de análise retomando o significado dos CEC, a fim de trazeremos gráficos para ilustrar a aparição dos constituintes nas três aulas das quais retiramos excertos de interações para a análise. Optamos por apresentar um gráfico por vez, seguido pela análise de seus números e um excerto ilustrando uma das interações ocorridas durante a aula em foco, sendo que a ordem para a exposição será cronológica.

Conforme apresentado no Quadro 3, nosso objetivo com a proposta dos cinco CEC é representar as relações entre os elementos transdisciplinares, reunidos com base em Ferraz (2018), e as CL (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993) que surgiram durante as interações e a realização de atividades na aplicação da SD. Utilizamos legendas coloridas para representar os constituintes no texto das transcrições, sendo que, para a elaboração dos gráficos e a análise quantitativa, mantivemos as cores usadas no texto.

A seguir, apresentamos o primeiro gráfico, em que estão organizados os números de aparições e (re)incidências dos CEC na aula 1.

Gráfico 1: Aparições dos CEC na aula 1 da SD.



Fonte: elaborado pelos autores.

Na aula 1, com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), realizamos a apresentação da situação, levando às crianças diferentes exemplos de músicas e canções e investigando o conhecimento prévio dos alunos em relação aos gêneros textuais que se materializam oralmente, escritos, ou na esfera lítero-musical. Ademais, foi um momento de exploração das diferentes funções de

músicas e canções, direcionando o foco a diferentes possibilidades de projetos de classe e o modo como a LMs pode colaborar para a motivação e a superação de dificuldades.

No gráfico 1, apesar de aparecer o CEC5 – por conta das discussões relacionadas à função das canções e as menções ao projeto de classe, é ilustrada a predominância do CEC1 e do CEC2, constatando que, em um primeiro momento, as interações ocorreram de modo a potencializar o uso e a interpretação de elementos da LMs e da LI (CEC1), porém, com os alunos recorrendo com frequência à língua portuguesa e aos conhecimentos de outras áreas (CEC2), como das artes visuais, por exemplo, para a compreensão e a comunicação de ideias, conforme observaremos no Quadro 4.

Quadro 4: Excerto de interação na aula 1.

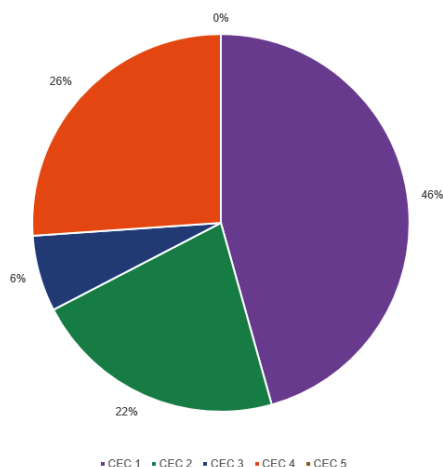
É tocada a canção *Let your love be known*, composta por Bono Vox, via YouTube <~~~~>.
 Ok, now let me ask you a question. SL, *what do you think is this song about?*
 SL: Pelo clipe eu vi que é que a quarentena não está sendo fácil.
 Pp: *So, you think this song is about quarantine?*
 SL: É!
 Pp: *Hm... and why are people in a quarantine, SM?*
 SM: O que, *teacher?*
 Pp: *Why are people in a quarantine?*
 [...]
 SM: Para se proteger do covid-19.
 Pp: *Because of covid-19, good. Coronavirus, isn't it?*
 SM: *Teacher*, posso falar uma coisa? Essa música é meio *sad*.
 Pp: *You think it's a sad song.*
 SM: *Porque fala de todas as coisas que está fazendo na quarentena.*

Fonte: elaborado pelos autores.

Conforme podemos observar na fala de SL, a aluna busca responder ao professor acerca do assunto tratado na música por meio de uma interpretação das imagens do clipe. Deste modo, a criança demonstra letramento visual (FERRAZ, 2014), abrindo espaço para a inserção de atividades de desenho e interpretação de imagens na SD, já que uma das características das CCP, com base no modelo didático do gênero, é a gravação de clipes que as representam visualmente.

No Gráfico 2, podemos observar a recorrência dos CEC em uma aula realizada na metade do período de aplicação da SD.

Gráfico 2: Aparições dos CEC na aula 14 da SD.



Fonte: elaborado pelos autores.

Com a realização da aula 14, já em meio às atividades do segundo módulo da SD, podemos observar a predominância dos CEC1 e CEC4 no gráfico. A fim de preparar os alunos para a produção final, fez-se necessária a busca pelo desenvolvimento de suas capacidades linguístico-discursivas¹⁰ (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993), o que é evidenciado pelo aumento na incidência do CEC4 – compreensão e uso da alteração de posicionamento linguístico nas canções, tanto na LMs, quanto na LI. O CEC3 aparece para mostrar que as crianças compreendem que o gênero CCP é composto por grupos de pessoas, e não individualmente, assim como observado no modelo didático de gênero, enquanto o CEC2 representa momentos em que é necessário recorrer a outras áreas e conhecimentos para a comunicação na aula.

O desaparecimento do CEC5 indica que não houve, nessa aula, a retomada do projeto de classe junto às crianças, ou discussões relacionadas à função da música como um todo. Porém, conforme observamos no Quadro 5, as funções de elementos linguísticos e das partes das CCP foram trabalhadas, apontando o desenvolvimento das capacidades discursivas dos alunos.

Quadro 5: Excerto de interação na aula 14.

Pp: *Usually, what do they say in chorus?* Vamos pensar nos refrões das músicas. Eles falam sobre objetos em refrões de canções geralmente?
Ss: Não.
Pp: *Do they talk about people? Boys, girls...*
Ss: Yes.
Pp: Eles se posicionam? Vocês os escutam se posicionando? *Can you give me an example, SG, of a chorus in which they say I, and you?*
SG: *I am the champion cantoralando <~~~>...*
Pp: *You're gonna hear me roar. Very good.*

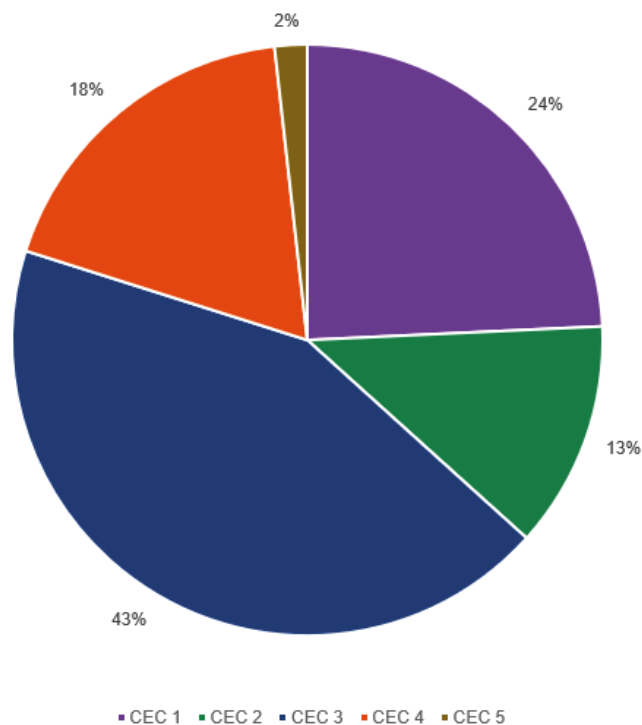
Fonte: elaborado pelos autores.

Observamos que, nesse excerto da aula 14, os alunos respondem em conjunto e uníssono as perguntas, demonstrando conhecimento acerca do que é tratado nos refrões das canções que estão sendo estudadas no módulo. Quando o professor pede um exemplo de posicionamento em refrão de CCP, a aluna SG consegue apresentá-lo, inclusive, recorrendo a uma canção cujo tema é o mesmo da qual estava compondo para o projeto de classe. Embora não estivesse sendo abordado o tema da canção e a compreensão do problema de comunicação nessa aula especificamente, o excerto ressalta a consciência dos alunos acerca do gênero que estavam estudando e de suas funções predominantes.

O gráfico 3 apresenta a reincidência dos CEC, na penúltima aula da SD, momento em que os alunos estavam finalizando a composição da CCP e se preparando para gravá-la.

Gráfico 3: Aparições dos CEC na aula 26 da SD.

10 Termo utilizado por Dolz, Pasquier e Bronckart (1993) para se referirem às capacidades que devem ser desenvolvidas para que os aprendizes do gênero possam mobilizar elementos léxicos de forma apropriada em relação ao modelo.



Fonte: elaborado pelos autores.

O gráfico 3 registra a aparição de todos os CEC na aula 26, com a predominância dos CEC1 e CEC3. O aumento nas aparições do CEC3 indica que os alunos compreenderam cada vez mais a importância do grupo¹¹ para a composição da canção, estabelecendo como foco o cumprimento da função social escolhida para a CCP – o que é evidenciado pela reaparição do CEC5 – e unindo forças para o alcance dos objetivos propostos e a concretização do projeto de classe. Podemos ver, no Quadro 6, que as crianças se enxergavam como autoras da canção, sendo capazes de agir em relação ao conteúdo da letra composta de forma crítica, evidenciando a educação linguística que, com base em Kawachi-Furlan e Tonelli (2021), vai além da exploração de vocabulário e do texto como pretexto.

Quadro 6: Excerto de interação na aula 26.

Pp: *Let's see. I give you drops of joy / Be happy and enjoy / You can sing with me / Don't stop believing. What do you think, is this good?*
 SP: Parece uma música dos anos 70.
 SM: Isso que eu ia falar, parece uma música dos anos 80.
 Pp: *Yeah, so let's cut this part. Let's fix it. What can we say then? Is our song a contemporary pop song or a seventy's song?*
 SL: *Contemporary.*
 Pp: *So, it can't look like a seventy song. What can we say here, do you have any idea? One more, just one more sentence!*
 SD: Não deixe o som parar aqui?
 Pp: *Ooh! Don't let the sound stop here. Oh, it rhymes! Listen. O professor lê: I give you drops of joy / Be happy and enjoy / You can sing with me / Don't let the sound stop here. Did you like it? Yeah?*
 Ss: *Yes!*

Fonte: elaborado pelos autores.

O movimento de análise da letra, retomada da função do gênero e de suas características permite que as crianças reflitam e ajam em conjunto para a superação de dificuldades. A SD transdis-

11 De acordo com as análises que realizamos para a elaboração do modelo didático do gênero, pudemos perceber que o ciplinar teve um processo de aplicação longo, com atividades para o desenvolvimento da LMs e da as CCP são predominantemente compostas por grupos, ao invés de individualmente.

LI, e, conforme observado no gráfico e confirmado na análise do excerto, a aparição do CEC3 na fase final da composição marca a presença de um trabalho verdadeiramente construído pela turma. As crianças conheceram os elementos que compõem o gênero textual CCP e, após o desenvolvimento de suas CL, fizeram escolhas que constituíram a produção de uma canção autêntica e que lhes agradou, como grupo de compositores.

Embora o CEC2 esteja presente nos três gráficos, registrando o fato de que os alunos recorrem a outras fontes de conhecimento além da música e do inglês em todos os momentos da aplicação da SD, percebemos que há diminuição na necessidade dos alunos de buscarem essas fontes conforme as atividades são realizadas e suas CL são desenvolvidas (38%; 22%; 13%). Com base nas análises do CEC2, vemos que, predominantemente, este indica a utilização do português para a comunicação durante as aulas. Entendemos que a língua primeira seja importante para o processo de desenvolvimento linguístico dos alunos, tendo papel fundamental, inclusive, para as primeiras produções e a compreensão das funções dos gêneros textuais. Porém, assim como observado, conforme os alunos se tornam capazes de utilizar o gênero textual na língua alvo, se torna menos necessária a busca por conhecimentos em outras áreas, incluindo a utilização da língua materna.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os módulos, foram mobilizados conhecimentos que permitiram aos alunos se aprofundarem e desenvolverem as suas CL para a produção de uma CCP. Os alunos compreenderam questões referentes à organização do texto, contexto de produção e recepção, estrutura geral, estruturas lexicais, elementos multissemióticos, dentre outros. Nas três etapas iniciais da SD, mais especificamente analisadas nesse trabalho, percebemos indícios de que a utilização da transdisciplinaridade aliada ao projeto de classe apresentou potencializou as participações das crianças durante as atividades e propulsionou o engajamento no texto, promovendo interações de qualidade que favoreceram a identificação do conhecimento prévio e a construção do conhecimento em direção à realização das atividades da SD, já que os alunos se mostraram capazes de identificar a posição que ocupam e o papel que cumprem como produtores de uma CCP com o conteúdo temático escolhido.

Como professores de LI atuando com crianças, entendemos que a educação linguística na infância esteja atrelada à busca pelo ensino e pela aprendizagem que transcendam limites e barreiras, incluindo os referentes às disciplinas e ao conteúdo. Com o auxílio da LMs, confiando em uma abordagem de ensino embasada pela transdisciplinaridade na LA, é possível desenvolver e trabalhar com as crianças em acordo com a proposta que contemple múltiplas linguagens e, por meio do projeto de classe da SD, auxiliá-las no processo de compreensão crítica em relação à utilização da língua e do gênero com um propósito definido.

Entendemos que o trabalho por meio de gêneros textuais pode favorecer a aprendizagem de LI com crianças e abrir espaços para uma educação linguística na infância que se mostre transdisciplinar, propulsionando o engajamento dos alunos no texto e, por consequência, potencializando

a qualidade de suas produções e aumentando o sucesso da comunicação nas situações de práticas de linguagem.

REFERÊNCIAS

ABREU-TARDELLI, Lília Santos; APOSTOLO, Malu Ciencia. O papel do modelo didático de gêneros textuais no ensino de línguas. *Calidoscópio*, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 361–368, 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2018.163.01>. Acesso em: 15 out. 2023.

AMMER, Christine. *The facts on file dictionary of music*. 4th edition. New York: Facts on File Inc., 2004.
ARCHANJO, Renata. Linguística Aplicada: uma identidade construída pelo CBLA. In: *Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA)*. Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 609-632, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOUCOURECHLIEV, André. *A linguagem musical*. Edições 70, Lisboa – Portugal. 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Trad. e org. de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes M. Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BROSSI, Giuliana Castro; DA SILVA, Marise Pires; DE FREITAS, Carla Conti. “We can’t stop playing”: peraltagens e esperanças na educação linguística na infância. *Via Litterae: Revista de Linguística e Teoria Literária*, v. 12, n. 2, p. 171-192, 31 dez. 2020.

BUENO, Bruna Alessandra Graef. *Chameleon: o jogo de tabuleiro como instrumento de avaliação para a aprendizagem de língua inglesa por crianças, 2020, 105 f.* Dissertação (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Letras Estrangeiras Modernas, Londrina, 2020.

CELANI, Maria Antonieta Alba Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: Paschoal, Maria Sofia Zanonotto de e Maria Antonieta Alba Celani (orgs.). *Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo - EDUC, 1992, p. 15-23.

CORREIA, Marcos Antonio. A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. *Educar em Revista*, n. 36, p. 127-145, 2010.

COSTA, Nelson Barros da. *A produção do discurso lítero-musical brasileiro*. 2001, 486 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) São Paulo - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.

COSTA, Nelson Barros da. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONISIO, Angela Paiva Dionisio; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *Gêneros textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p.107-121.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Gêneros e ensino de leitura em LE: modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático*. 2001, 263 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício R. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 81-124.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 125-155.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean-Paul. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières? *Études de Linguistique Appliquée*, n. 102, p. 23-37, 1993.

FERRAZ, Daniel de Mello. Letramento Visual: As Imagens e as Aulas de Inglês. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Ruberval Franco. (Orgs). *Letramentos em Terra de Paulo Freire*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, p. 255-270.

FERRAZ, Daniel de Mello. Educação linguística e transdisciplinaridade. In: PESSOA, Rosane Rocha; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; MONTE MÓR, Walkiria. (Ed.). *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras(es) universitárias(os) de Inglês*. São Paulo: Pá de Palavra, 2018, p. 105-119.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. *Música e Sociedade - Uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao Ensino Superior de Música*. 2. ed. Florianópolis: Associação Brasileira de Educação Musical, 2011.

FREITAS, Carla Conti; KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto; BROSSI, Giuliana Castro; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Apresentação do Dossiê Educação Linguística na Infância. *Via Litterae: Revista de Linguística e Teoria Literária*, v. 12, n. 2, p. 134-137, 31 dez. 2020.

GIBBONS, Michael; LIMOGES, Camille; NOWOTNY, Helga; SCHWARTZMAN, Simon; SCOTT, Peter; TROW, Martin. *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1997.

KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Re(thinking) critical language education with children and teacher education during (and after) pandemic times. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 21, p. 467-496, 2021.

KUMARAVADIVELU, Bala. A Linguística Aplicada na era da globalização. In: MOITA-LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, 129-148.

LENKA, Ornerová. *The use of pop songs in the EFL classroom*. 2009. Hamburg, Bedey Media GmbH. Disponível em: <https://www.diplom.de/document/228406>. Acesso em: 05 abr. 2020.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Linguagem em (Dis)curso* (Online), v. 6, n. 3, p. 547-573, 2006.

MAGIOLO, Gabrielle Martins. *Sequência didática do gênero história infantil: educação linguística em língua inglesa na infância e sensibilização às diferenças*, 2021, 245 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2021.

MALTA, Liliane Salera. *Além do que se vê: educação crítica e letramentos, formação de professores e prática docente no ensino de inglês com crianças de 2 a 5 anos*, 2019, 128 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

MED, Bahumil. *Teoria da música*. 4ª ed. Brasília, DF: Musimed, 1996.

Michel, Maria Helena. *Metodologia e Pesquisa Científica: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos*. São Paulo: Atlas, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Da aplicação de linguística a linguística aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, Regina Celi e PILAR, Roca (orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 11-24.

PARANHOS, Adalberto. Sons de sins e de não: a linguagem musical e a produção de sentidos. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, v. 20, 2000.

SCHEIFER, Camila Lawson. Transdisciplinaridade na linguística aplicada: um processo de desreterritorialização – um movimento do terceiro espaço. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 919-939, 2013.

SILVA, Jackson Barbosa da. *Rock nos anos 80: um gênero textual de resistência*. 2006. 127 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

SILVEIRA, Gustavo Estef Linu; RIBEIRO, Andrea da Silva Marques; PEDROSA, Arthur Bruno Rodrigues; VILLELA, Mônica de Medeiros; RUIZ, Sônia Melo de Jesus. Projetos Digitais de Inglês na Educação Básica: reflexões, possibilidades e ações em tempos de pandemia. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 2-17, dez/fev. 2020.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. *A “dislexia” e o ensino-aprendizagem da língua inglesa*. 2012, 574 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Londrina, 2012.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; FERREIRA, Otto Henrique Silva. Adaptação de sequência didática para o ensino de inglês a uma criança com transtorno do espectro do autismo. In: CELANI,

Maria Antonieta Alba; MEDRADO, Betânia Passos. (Org.). *Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de línguas estrangeiras*. Campinas: Pontes, 2017, v. 1, p. 201-228.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto. Perspectivas de professoras de inglês para crianças: (re)planejar, (re)pensar e (trans) formar durante a pandemia (Covid-19). *Signo*, v. 46, n. 85, p. 83-96, 6 jan. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/signo.v46i85.15654>. Acesso em: 16 out. 2023.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; PÁDUA, Livia Souza de. O estado da arte de pesquisas sobre ensino e formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção; PÁDUA, Livia Souza de; OLIVEIRA, Thaís Regina Ribeiro de. *Ensino e formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil*. Curitiba/PR: APPRIS, 2017, p. 17-39.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; FERREIRA, Otto Henrique Silva; BELO-CORDEIRO, Areta E. Remendo novo em vestido velho: uma reflexão sobre os cursos de letras-inglês. *REVELLI – Revista de Educação, Língua e Literatura*, Inhumas/GO, v. 9, p. 124-141, 2017.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Do ensino de inglês para crianças à educação linguística em língua inglesa com elas: reflexões teóricas e redirecionamentos epistemológicos sob vozes múltiplas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 62, n. 1, p. 58-73, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8670567>. Acesso em: 16 out. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A Formação Social da Mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

Submissão: 01/09/2023

Aceite: 15/01/2024