



REPENSANDO O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DO STREAMING – UMA EXPERIÊNCIA COM A SÉRIE DA NETFLIX ONE DAY AT A TIME, DE GLORIA CALDERON KELLET AND MIKE ROYCE

RETHINKING ENGLISH LANGUAGE TEACHING THROUGH STREAMING – AN EXPERIENCE WITH THE NETFLIX SERIES ONE DAY AT A TIME, BY GLORIA CALDERON KELLET AND MIKE ROYCE

REPENSANDO LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS MEDIANTE STREAMING: UNA EXPERIENCIA CON LA SERIE DE NETFLIX UN DÍA A LA VEZ, POR GLORIA CALDERON KELLET Y MIKE ROYCE

Sanio Santos da Silva¹

Felipe Flores Kupske²

Resumo: O Netflix e outras plataformas de *streaming* têm ganhado cada vez mais espaço na rotina das pessoas. Entretanto, poucos professores de inglês consideram essa ferramenta quando planejam aulas. Certamente, existem limitações, sobretudo em escolas regulares, mas narrativas audiovisuais refletem a forma que diálogos acontecem na vida real, aspectos culturais, sotaques de diferentes comunidades, e suas temáticas podem despertar o interesse de alunos (Magasic, 2017). A partir dessa perspectiva, educadores devem se interessar em empregar vídeos em sala de aula. Assim, este trabalho foi desenvolvido a partir da questão: como é possível elaborar uma atividade, a partir de uma série da Netflix, que valorize traços identitários e conduza alunos a produzir sentido com essa experiência? O objetivo geral é relatar atividades conduzidas a partir da apreciação de episódios da série *One Day At a Time*, em uma turma de nível básico 2 do PROFICI – Programa de Proficiência em Língua Estrangeira para Estudantes e Servidores da UFBA. A justificativa do trabalho está relacionada à necessidade de alinhar a atuação de professores de inglês às tendências contemporâneas de ensino e, ademais, apresentar e discutir acerca de uma atividade que favorece o acesso a materiais diversificados e autênticos em língua inglesa.

Palavra-chave: *streaming*, Netflix, *One Day At a Time*, ensino de língua inglesa.

Abstract: Netflix and other streaming platforms have been gaining more and more space in people's routines. However, few English teachers take this tool into consideration while planning lessons. Certainly, there are limitations, especially in regular schools, but audiovisual narratives reflect the way dialogues happen in real life, cultural aspects, accents of different communities, and their themes can elicit students' interest (Magasic, 2017). From this perspective, educators should be interested in using videos in the classroom. Thus, this work was developed based on the question: how is it possible to create an activity, based on a Netflix series, that values identity traits and leads students to produce meaning through this experience? The general objective is to report activities carried out based on the appreciation of episodes of the series *One Day At a Time*, in a basic level 2 class of PROFICI - Foreign Language Proficiency Program for Students and Employees of UFBA. The justification for this work is related to the need to put the work of English teachers in line with contemporary teaching trends and, in addition, to present and discuss an activity that favors access to diverse and authentic materials in the English language.

1 Mestre em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor assistente da área de língua inglesa do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia (UFBA). sanio.santos@gmail.com

2 Doutor em Letras (Psicolinguística) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, com período sanduíche na University College London, Inglaterra. e Mestre em Letras (Estudos Linguísticos) pela UFSM. Professor Adjunto do Departamento de Línguas Modernas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS e do Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLinC) da Universidade Federal da Bahia. kupske@gmail.com

Keywords: streaming, Netflix, *One Day At a Time*, English language teaching.

Resumen: Netflix y otras plataformas de streaming han ganado cada vez más espacio en la rutina de las personas. Sin embargo, pocos profesores de inglés tienen en cuenta esta herramienta al planificar las clases. Es cierto que existen limitaciones, especialmente en las escuelas regulares, pero las narrativas audiovisuales reflejan la forma en que ocurren los diálogos en la vida real, los aspectos culturales, los acentos de diferentes comunidades y sus temas pueden despertar el interés de los estudiantes (Magasic, 2017). Desde esta perspectiva, los educadores deben estar interesados en el uso de videos en el aula. Por lo tanto, este trabajo se desarrolló con base en la pregunta: ¿cómo es posible crear una actividad, basada en una serie de Netflix, que valore los rasgos de identidad y lleve a los estudiantes a producir significado a través de esta experiencia? El objetivo general es relatar actividades realizadas a partir de la apreciación de episodios de la serie *One Day At a Time*, en una clase de nivel básico 2 del PROFICI - Programa de Suficiencia en Lenguas Extranjeras para Estudiantes y Funcionarios de la UFBA. La justificación de este trabajo está relacionada con la necesidad de adecuar el trabajo de los docentes de inglés a las tendencias didácticas contemporáneas y, además, presentar y discutir una actividad que favorezca el acceso a materiales diversos y auténticos en lengua inglesa.

Palabras clave: *streaming*, Netflix, *One Day At a Time*, enseñanza de lengua inglesa.

INTRODUÇÃO

O uso de vídeos e outros recursos tecnológicos não deve ser considerado uma grande inovação no ensino de língua inglesa. Segundo Gavin Dudeney e Nicky Hockly (2007), a tecnologia está presente em aulas de idiomas há décadas. Gravadores, toca-fitas, vídeos e laboratórios estão em uso desde as décadas de 1960 e 1970. Na verdade, é possível argumentar que a tecnologia se faz presente nas escolas há séculos, partindo da concepção de que o quadro negro também é uma forma de tecnologia (Dudeney; Hockly, 2007). A evolução tecnológica tornou possível que professores explorassem uma série de ferramentas, mas muitos ainda evitam ou não têm fácil acesso a esses recursos. Ademais, não é comum que cursos de licenciatura incluam disciplinas obrigatórias associadas às novas tendências tecnológicas na educação. Esses fatos tendem a perpetuar o uso de material impresso e planos de aula relacionados unicamente a tópicos de gramática.

Nos últimos anos, plataformas de *streaming*, a exemplo da Netflix³, trouxeram mudanças significativas na forma de consumir conteúdo audiovisual. Um amplo número de textos, áudios e vídeos se tornou acessível para professores interessados em explorar histórias em aulas de inglês como língua não nativa. Apesar da leitura ser uma atividade rara entre os brasileiros, Pereira (2019) afirma que, convencionalmente, é notável que todas as pessoas gostam de histórias. A grande audiência de programas de TV, séries, novelas e filmes indica como muitos costumam se afeiçoar a narrativas. O surgimento dos *sites* de *streaming* facilitou o acesso a histórias de arenas culturais diversas, trazendo conteúdo para aulas que podem promover a aquisição de linguagem e do letramento crítico. Ademais, tais materiais podem motivar alunos a ter contato com o inglês, mesmo em seus momentos de lazer. Nesse sentido, este artigo foi elaborado a partir de experiências com atividades baseadas em uma série da Netflix, intitulada *One Day At a Time*.

A narrativa de *One Day At a Time* ilustra as mudanças nas concepções da língua inglesa, um processo cada vez mais notável em meio à globalização. No contexto atual, convém assinalar em aulas que a língua inglesa deve transbordar os limites de países hegemônicos, como Estados Unidos e Reino Unido, estando cada vez mais vinculada a falantes não nativos. O inglês mundial, como é classificado por Rajagopalan (2018), torna-se progressivamente transnacional, a partir do contato e da hibridização com outras línguas. Assim, *One Day At a Time* detém conteúdo significativo para que um aluno, no contexto brasileiro, possa perceber que

3 O Netflix é uma plataforma de streaming que disponibiliza mundialmente filmes e séries de TV de diversos gêneros. Disponível em: www.netflix.com. Acesso em: 02 out. 2021.

aprender um segundo idioma não implica no abandono de sua identidade cultural.

Dentro dessa perspectiva, o presente trabalho busca responder à seguinte questão: como é possível elaborar uma atividade, a partir de uma série da Netflix, que valorize traços identitários e conduza alunos a produzir sentido com essa experiência? O objetivo geral deste trabalho é relatar a experiência com atividades conduzidas a partir da apreciação de episódios da série *One Day At a Time*, com estudantes de nível básico 2 de língua inglesa do PROFICI – Programa de Proficiência em Língua Estrangeira para Estudantes e Servidores da UFBA. Convém destacar que, apesar dos alunos terem, supostamente, o mesmo nível de proficiência, foi necessário desenvolver estratégias para uma turma multinível. Algumas pessoas já tinham experiência com língua inglesa e poderiam até estar em grupos do intermediário ou avançado. Esse fato foi reconhecido como potencial e permitiu que discussões fossem mais complexas e o avanço dos estudantes de nível básico.

Este artigo se faz relevante por apresentar uma proposta distinta às práticas recorrentes de ensino de língua inglesa. Trata-se da apresentação e discussão de atividades que visam a atualizar a prática de educadores que, nos dias atuais, precisam buscar formas para motivar alunos cada vez mais próximos às novas tecnologias. Na sala de aulas, filmes e séries de Tv de serviços de *streaming* atraem a atenção de alunos, que costumam ter contato com esses textos em contextos outros. Logo, a partir da compreensão de que o ensino envolve *wants* e *needs*, é possível entender essas histórias como parte dos desejos que transitam na rotina de estudantes, sobretudo os mais jovens. Assim, professores podem elaborar atividades que sejam instigantes, mas que também possam contemplar as necessidades e objetivos da disciplina. Faz-se necessário destacar que inúmeras tarefas podem ser associadas a materiais audiovisuais e trazer resultados positivos. Através deste trabalho, professores podem entender, analisar e reproduzir atividades que possam conduzir experiências positivas de aprendizado e que estejam alinhadas aos interesses das novas gerações.

1. VÍDEOS NA SALA DE AULA: DO VHS AO STREAMING

Não é incomum que professores de língua inglesa empreguem vídeos em planos de aula. Entretanto, essa ferramenta ainda é vista com desconfiança por educadores, que a associam a atividades a ações recreativas e sem valor educacional. Em comparação a áudio e materiais impressos, o vídeo tende a ser menos presente no ensino regular, mesmo em escolas que detêm amplos recursos técnicos. Entre os motivos para vídeos não serem regularmente utilizados, Magasic (2017) destaca que, normalmente, tempo e muitos materiais eram necessários para exibir vídeos durante as aulas. Além do vídeo cassete e da televisão, o professor precisaria saber lidar com cabos e erros poderiam comprometer a condução da aula inteira. Convém assinalar que, principalmente em escolas regulares, professores precisam se adequar a uma carga horária reduzida. Nessas condições, é compreensível que o uso de vídeos seja evitado, considerando que o tempo utilizado para instalação do equipamento comprometa parte de uma aula.

Outra dificuldade apontada por Magasic (2007) é que, além de serem de difícil manuseio, fitas VHS poderiam se deteriorar ou parar de funcionar após longos períodos de uso, diminuindo a qualidade de som e vídeo. Ademais, “as fitas tinham que ser trabalhosamente rebobinadas depois de assistidas e colocadas de volta no local apropriado da videoteca de onde vieram” (Magasic, 2007, p. 202. Tradução Nossa). É possível perceber que o uso de vídeos demandava preparação e, após a aula, o professor tinha a responsabilidade de organizar o material utilizado. Ao avaliar essas questões, atividades com material impresso seriam mais adequadas para profissionais com outras atividades e muitas turmas durante uma manhã ou tarde. Complicações durante a exibição de um vídeo poderiam atrapalhar a rotina do professor de inglês durante um dia inteiro.

A chegada do DVD não facilitou tanto as coisas, visto que ainda era preciso lidar com material eletrônico e cabos. Entretanto, Magasic (2007) destaca que a seleção de cenas foi facilitada e espectadores poderiam seguir rapidamente para a sequência de seu interesse através do menu. Também passa a ser possível escolher áudio e legenda. Esse avanço foi particularmente interessante para professores de idiomas, que poderiam adequar os vídeos para diferentes níveis de proficiência. Mesmo o DVD oferecendo novos recursos e facilitando o uso de vídeos em sala de aula, ainda existia limitações, principalmente devido à necessidade de equipamentos (Magasic, 2007). Professores ainda dependiam de cópias físicas para as exibições, o que tornava difícil que, por exemplo, duas turmas diferentes assistissem ao mesmo vídeo simultaneamente. Um professor precisaria planejar com antecedência e reservar um filme da biblioteca da escola. Colegas interessados em usar o material no mesmo horário teriam que pensar em outras alternativas.

No Brasil, principalmente nas escolas da rede pública, a escassez de recursos desencoraja o trabalho com materiais audiovisuais. Dentro desse contexto, a diversidade das tarefas tende a ser comprometida. Araújo *et al.* (2015) argumentam que o ensino de inglês em escolas tende a ser limitado à leitura e escrita, sendo difícil que alunos consigam concluir o ensino médio com níveis de proficiências intermediário ou avançado. Recursos audiovisuais podem auxiliar professores a criar tarefas que integrem as habilidades linguísticas, apresentando situações autênticas e capacitando alunos se envolver em formas diversas de comunicação. Entretanto, em contraste com os vídeos, o uso de atividades impressas não exige a extensa preparação ou o tempo que muitos professores, sobrecarregados por trabalhar em vários turnos e instituições, simplesmente não têm. Ao elaborar as aulas, educadores podem optar por materiais impressos pelo fácil acesso e aplicação, o que nem sempre permite que alunos desenvolvam as habilidades da escuta e da fala.

Efetivamente, ao menos dentro do contexto brasileiro, o uso de vídeos nas escolas foi facilitado pela ampliação do acesso à internet. O fato de alunos terem material audiovisual disponível *online* e fora do âmbito escolar favoreceu o desenvolvimento de atividades, e criou alternativas para professores que enfrentaram empecilhos para trazer material audiovisual para a sala de aula. Tornou-se possível, também, superar os limites impostos pela carga horária reduzida em escolas regulares. Agora, o material está em plataformas *online*, na forma de dados, e a distribuição se tornou mais simples. Os dispositivos ficaram menores, podendo ser transportados no bolso. Assim, tornou-se possível acessar vídeos em qualquer lugar e a qualquer hora (Magasic, 2007).

Gilbert Dizon (2016) afirma que, nas últimas décadas, o surgimento de *sites de streaming*⁴ ofereceu praticidade para incorporar material audiovisual às aulas. Além de favorecer a atuação dos professores, o conteúdo de *sites de streaming* costuma ser facilmente reconhecido pelos alunos. Filmes e séries da *Netflix*, e também de outros serviços, têm estado cada vez mais presentes na rotina das pessoas. Em um canal de televisão regular, um programa tem um horário específico de exibição e, caso você tenha algum compromisso, será preciso aguardar uma reprise. Com o *streaming*, o espectador pode, facilmente, ajustar o entretenimento à sua rotina. Nesse sentido, o fato dessas plataformas estarem no dia a dia das pessoas pode ser uma oportunidade para fomentar a motivação da turma, incentivando o contato com língua inglesa fora do ambiente escolar.

Coster (2019) aponta que, na América Latina, a *Netflix* está presente em 33% das residências com banda larga, o que indicou um aumento de 61% entre 2017 e 2019. A autora também destaca que um relatório publicado pela empresa mostrou um considerável crescimento no número de assinaturas na Europa, na Ásia e na África. Nesse mesmo período, o cenário de *streaming* se tornava mais movimentado com o surgimento de outros serviços, a exemplo do *Disney+* e do *Apple TV+*. Segundo Medeiros (2020), no Brasil, uma pesquisa realizada em junho de 2020 revelou que 42,8% dos entrevistados assistem a conteúdo de *sites de streaming*

4 Streaming pode ser definido como uma forma de transmissão digital de vídeos através da internet. Trata-se de um avanço tecnológico em relação a outros períodos, quando era necessário descarregar o conteúdo.

diariamente. No mesmo mês, dados do Ibope indicaram que, pela primeira vez, a audiência do *streaming* superou a TV por assinatura no país. “Outro levantamento, este feito pela Conviva, revelou que a audiência desse tipo de serviço cresceu 20% globalmente só no primeiro mês da pandemia, em março” (Medeiros, 2020, n.p.).

Esses números explicitam que o entretenimento *online* é uma das principais alternativas de lazer da sociedade contemporânea, funcionando como um recurso importante para aliviar as tensões causadas pelo isolamento social. Mesmo fora do contexto da pandemia do novo coronavírus, o *streaming* trouxe uma série de vantagens para o ensino de língua inglesa. Magasic (2007) afirma que vídeos hospedados em *sites* de *streaming* podem ser encontrados através de palavras-chave. Trata-se de um mecanismo bastante relevante, pois “professores podem localizar o material inserindo o título ou outra informação apropriada em um mecanismo de busca” (Magasic, 2007, p. 203. Tradução Nossa). Assim, professores podem aproveitar uma ampla variedade de temas, além de encontrar vídeos adequados para diversas faixas etárias e níveis de proficiência.

O material digital pode ser compartilhado através de dispositivos físicos, como *pen drives* ou disponibilizados em plataformas *online* (Magasic, 2007). Tal característica é particularmente interessante por possibilitar que alunos assistam a vídeos fora da sala de aula. Pensando na carga horária limitada do ensino regular, muitas vezes, é mais conveniente pedir que os alunos vejam filmes ou vídeos longos em casa. Isso pode ser um *homework* mais instigante do que uma atividade escrita e, com as devidas orientações, pode prepará-los para atividades de *listening*, *writing* ou *speaking* durante a aula. É possível que jovens se interessem pelas histórias e assistam os vídeos até mesmo em seu horário de lazer.

Certamente, vídeos trazem contribuições significativas para a motivação de estudantes. Esse fato pode ter sido reconhecido por educadores anteriormente, mas atividades com materiais audiovisuais eram difíceis de organizar dentro de uma carga horária limitada. Os vídeos acabaram sendo limitados a cursos de inglês, sendo associados à metodologia e editados para se adequar ao tempo de aula. Nos dias atuais, com ascensão das plataformas de *streaming*, tornou-se mais fácil acessar e empregar vídeos em aulas de língua inglesa em escolas regulares. Entretanto, professores ainda associam essa espécie de material a atividades recreativas que pouco contribuem para o aprendizado dos alunos. Tais convenções equivocadas reportam a necessidade de desenvolver reflexões acerca de como é possível planejar aulas, aplicáveis em diversos contextos, que explorem vídeos de maneira produtiva.

2. MAPEANDO E FUNDAMENTANDO ALTERNATIVAS: VÍDEOS, EM LÍNGUA INGLESA, NA SALA DE AULA

Vídeos não são a primeira alternativa de professores no ensino regular, que priorizam o material impresso na elaboração de suas atividades. Assim, faz-se necessário traçar planos para ações significativas e orientadas para a comunicação através de textos audiovisuais. Trata-se de fundamentar planos de aula a partir de princípios que norteiam a atuação do professor e o aprendizado da língua não nativa. Rod Ellis (2005) formulou um conjunto de princípios que podem servir como base para a atuação de professores de línguas. O autor afirma não buscar estabelecer prescrições. Seu principal interesse é fornecer conteúdo para refletir e discutir sobre o ensino de idiomas. Neste artigo, não se pretende apresentar todos os princípios de Ellis (2005), mas três podem ser indicados para a elaboração de atividades efetivas envolvendo vídeos.

Segundo Ellis (2005), o ensino de uma língua não nativa deve estar associado à construção de sentido. O autor afirma que o sentido pragmático, que diz respeito à contextualização dos significados de frases que surgem a partir da comunicação, é crucial para o aprendizado de um novo idioma. Nesse princípio, argumenta-se que recursos linguísticos são criados a partir da ênfase na criação de sentido, o que favorece o desenvolvimento

da fluência e a motivação intrínseca dos estudantes. Qualquer atividade que envolva a apreciação de vídeos também deve favorecer o entendimento do sentido pragmático da narrativa. Atividades, como a tradução da fala do personagem de um filme, podem ser desmotivantes, além de oferecer pouca, ou nenhuma, contribuição para a proficiência.

Ellis (2005) destaca, através de mais um de seus princípios, a importância da interação para o desenvolvimento da proficiência na segunda língua. Alunos devem ter a oportunidade de explorar recursos linguísticos existentes e, também, de conhecer e refletir acerca de conteúdos outros. A interação permite a um grupo resgatar e atualizar seu repertório, pensando em novas maneiras para expressar suas ideias. Ellis (2005) afirma que as interações tendem a ser mais frutíferas quando os estudantes assumem controle dos tópicos de discussão. Entretanto, o autor acredita que professores devem estar atentos a eventuais dificuldades, como o uso excessivo da primeira língua e alunos que concentram muito tempo de fala. Para que a interação seja produtiva, é importante que a turma seja dividida em pequenos grupos, facilitando a participação de alunos introvertidos e a condução do processo pelo professor.

Segundo Fragozo (2011), o trabalho com pequenos grupos é uma das vantagens da atuação em escolas regulares. Em grupos menores, é possível reduzir a ansiedade e a segurança dos alunos. Eles têm a chance de executar tarefas em um espaço menos ameaçador, não precisando se preocupar com as críticas ou com a rejeição por parte dos colegas. Ademais, vídeos podem eliciar inúmeras discussões e, em grupos grandes, nem todos teriam a chance de compartilhar suas opiniões. Através de vídeos, é possível criar um contexto instigante, relacionado à rotina e aos interesses pessoais dos estudantes. O vídeo da entrevista de uma celebridade, por exemplo, pode trazer falas controversas e encorajar alunos a interagir e se posicionar acerca de temas importantes para a sociedade contemporânea.

Apesar do uso de vídeos ser importante para aquisição de vocabulário através de textos autênticos, os alunos também devem ter a chance de demonstrar e experimentar o que aprenderam com a história. Um dos princípios listados por Ellis (2005) está associado a oportunidades de *output*. Apesar de ressaltar a função do *input*, o autor afirma que a produção dos estudantes detém um papel relevante no aprendizado. Trata-se de permitir que possam testar suas hipóteses sobre o tema, experimentar o uso de estruturas gramaticais, e desenvolver sua própria voz na língua alvo (Ellis, 2005). Nesse sentido, para que a apreciação de um vídeo possa fazer sentido e contribuir para o processo de aquisição, o professor deve planejar atividades que estimulem o *output* criativo da turma:

A importância de criar oportunidades de *output* [...] constitui uma das principais razões para incorporar tarefas em um programa de línguas. Os exercícios de prática controlada normalmente resultam em *outputs* limitados em termos de extensão e complexidade. Eles não proporcionam aos alunos oportunidades para o tipo de produção sustentada que os teóricos afirmam ser necessária para o desenvolvimento da interlíngua. [...] Isso é melhor alcançado pedindo aos alunos para realizarem tarefas orais e escritas (Ellis, 2005, p. 17. Tradução Nossa).

A passagem acima é particularmente relevante para a presente discussão por reportar a necessidade de convocar a turma a produzir de maneira criativa em língua inglesa. A simples exibição de vídeos não pode ser considerada uma atividade, a partir do entendimento de que a interação dos estudantes com a narrativa é mínima e não há chance de *output*. Assim, um plano de aula deve conter tarefas que induzam alunos a refletir e expressar suas ideias acerca do conteúdo do vídeo. Após exibir um curta-metragem ou o episódio de uma série de TV, o professor pode solicitar que os alunos discutam sobre o comportamento de um personagem e, como *homework*, podem escrever um texto sobre esse mesmo indivíduo utilizando um tópico gramatical. As possibilidades são inúmeras, mas o objetivo deve sempre estar relacionado à produção de sentido.

Efetivamente, professores não são preparados para atuar com vídeos em sala de aula. A formação tende a ser mais próxima a material impresso, o que conduz à falsa percepção de que essa é a melhor e mais apropriada maneira de ensinar. O uso de vídeos, principalmente no ensino regular, tende a ser visto como recreativo e episódico. Parasi e Andon (2016) elaboraram um trabalho sobre o uso de filmes em aulas de língua inglesa, no qual tentam aproximar essa prática ao ensino de leitura. Trata-se de uma estratégia que pode auxiliar educadores a entender aspectos da recepção de um vídeo e, assim, planejar aulas que promovam o desenvolvimento de múltiplas habilidades:

Tendo como base no modelo de Williams (1984), que sugere três estágios para a compreensão da leitura, os filmes podem ser explorados da mesma maneira. Dividida em fases de pré-visualização, visualização e pós-visualização, cada fase terá seus próprios propósitos e uma ampla variedade de atividades que podem ser desenvolvidas paralelamente. A aplicação dessas técnicas variará de acordo com os objetivos pedagógicos que o professor planejou para o uso de filmes (Parasi & Andon, 2016, p. 120, Tradução Nossa).

Uma das principais dificuldades para estudantes apreciarem vídeos em língua inglesa é o vocabulário. Para evitar que alunos, principalmente de nível básico e intermediário, fiquem frustrados por não compreender o conteúdo da história, faz-se necessário apresentar ao menos algumas palavras-chave antes da exibição. Parasi e Andon (2016) elaboram uma discussão sobre opções de atividades na pré-visualização, destacando a importância de ativar o conhecimento prévio dos estudantes. Visto que o objetivo é preparar os alunos para entender a narrativa, Kusumarasdyati (2004) sugere descrever brevemente o enredo do filme, além de preparar a turma para ausência ou presença de legenda em sua primeira língua. A autora relata que costuma distribuir uma lista contendo vocabulário para que os alunos se familiarizem com a atividade que virá em seguida. Contudo, ao invés de simplesmente dizer o significado ou traduzir, Kusumarasdyati (2004) prefere apresentar o vocabulário através de frases, e incentivar os alunos a analisar o contexto e decifrar o sentido das palavras. Parasi e Andon (2016) afirma que, a partir de uma perspectiva comunicativa, pode ser produtivo pedir que os alunos façam previsões acerca da história, após ler o título ou ver alguns planos. Essa atividade pode ser, também, uma boa forma de estimular a imaginação e resgatar conhecimentos prévios.

Durante a visualização, o principal objetivo do professor deve ser manter a atenção dos alunos. Certamente, aqueles que participaram das discussões da pré-visualização, envolvendo-se em desvendar o enredo e o significado de alguns termos, devem se interessar mais pela história. Entretanto, principalmente quando os alunos são jovens, pode ser difícil evitar que eles se distraiam enquanto assistem a um vídeo longo. Parasi e Andon (2016) sugerem que, pouco antes do início da exibição, os alunos recebam um questionário para ser respondido após o final do filme. Assim, alunos não precisariam fazer anotações desnecessárias enquanto assistem, podendo apreciar a narrativa e apenas recordar de momentos importantes para responder às questões. Kusumarasdyati (2004) sugere que os alunos tenham tempo para ler as perguntas antes que a exibição comece e saber quais informações devem buscar.

Os vídeos não precisam, necessariamente, ser vistos integralmente ou sem pausas. Na verdade, interromper a exibição pode oportunizar discussões e desenvolver a imaginação dos estudantes. Parasi e Andon (2016) sugerem pausar o filme no meio de uma cena e pedir que os alunos tentem prever o que vai acontecer em seguida. Uma outra técnica apontada pelos autores é a exibição de partes do filme sem som, para que alunos tentem desvendar o conteúdo do diálogo. Essa estratégia pode deixá-los mais curiosos, sendo um fator importante para manter a atenção de uma turma que está vendo um filme muito longo. Ademais, o foco na

linguagem corporal pode conduzir à compreensão de gestos e expressões faciais diferentes da cultural local (Parasi; Andon, 2016).

O estágio da visualização pode ser mais desafiador quando o professor escolhe utilizar filmes ou vídeos longos. Dentro do contexto do ensino regular, poucos profissionais tem o privilégio de poder reservar mais de duas horas para a aplicação de apenas uma atividade. Entretanto, faz-se necessário destacar que a carga horária reduzida destinada à língua inglesa nas escolas não é um empecilho para o uso de vídeos e outras ferramentas tecnológicas. Curtas-metragens ou cenas podem ser alternativas mais adequadas que um longa-metragem com mais de uma hora e meia de duração. Após assistir e discutir algumas cenas, é possível que alunos se interessem pela história e vejam o filme completo em casa, tendo contato com a segunda língua de maneira autônoma fora do ambiente escolar e sem a supervisão do professor. Portanto, apesar das limitações logísticas, professores e alunos podem obter inúmeros benefícios, a exemplo de motivação e autonomia.

Na pós-visualização, professores podem desenvolver várias atividades, mas convém assinalar que discussões podem ser bastante produtivas, mesmo se a maioria dos alunos é de nível básico. Nesse momento, é indicado que professores busquem explorar a comunicação na segunda língua. Parasi e Andon (2016) sugerem debates acerca de temas controversos, um espaço para estudantes comentarem a história, apontando o que discordam ou concordam. Além de estimular a imaginação, atividades no estágio da pós-visualização oportunizam o desenvolvimento do raciocínio crítico. A apreciação de um filme não pode ser uma ação meramente passiva. Kusumarasyati (2004) apresenta uma atividade que pode inspirar reflexões críticas na turma. A autora pede aos alunos que identifiquem diferenças entre a cultura-alvo presente no filme e sua própria cultura:

Este item é projetado para permitir alunos contrastem a cultura americana – onde todas as ações e eventos do filme acontecem – e a cultura indonésia na qual vivem e são criados. O resultado indica que a maioria deles pode descrever com precisão o quão diferente as duas culturas enxergam o relacionamento entre pais e filhos, o relacionamento entre professores e alunos, a amizade e outras questões sociais (Kusumarasyati, 2004, p. 8. Tradução Nossa).

A autora propõe uma atividade que engendra um diálogo multicultural durante a pós-visualização. Trata-se de uma estratégia que promove a construção de sentido, pois, a partir dessa comparação, o estudante pode perceber características divergentes, pensar de maneira crítica acerca de acontecimentos de sua realidade, e compreender das vivências de comunidades outras. Segundo Brown (2002), sempre quando se ensina um idioma, um complexo sistema de costumes culturais permeia o processo. Através de vídeos, jovens podem acessar outros espaços e realidades, sem precisar sair da sala de aula. Professores de idiomas que exploram culturas estrangeiras tendem a obter resultados positivos e, conseqüentemente, podem conseguir despertar a motivação intrínseca de seus alunos. Ademais, a partir do contraste entre suas vivências e a realidade de outras nações, alunos reconhecem a importância da diversidade e, com a condução do professor, percebem que a cultura de países hegemônicos não deve ser considerada superior.

3. ONE DAY AT A TIME E A LÍNGUA DE IMIGRANTES E NATIVOS – UMA ATIVIDADE SOBRE UMA FAMÍLIA DE DIFERENÇAS

Atividades relacionadas à exibição e apreciação de vídeos podem ser bastante produtivas para aulas de língua inglesa. Entretanto, ao escolher uma história, o professor deve considerar a realidade de seus estudantes e temáticas que permitam reflexões críticas acerca de fenômenos sociais. Pereira (2019) afirma que, em seu cotidiano, estudantes estão continuamente em contato com produções da mídia que não favorecem avaliações

críticas. Os textos propagados pelos veículos da comunicação tendem a ter conteúdo associado a nações dominantes, limitando a diversidade e a presença de comunidades fora do circuito hegemônico. Considerando esse fato, professores de inglês devem buscar vídeos que representem vivências de indivíduos que contrastem com os padrões sociais que saturaram a mídia contemporânea.

Para essa atividade, a série de TV *One Day At A Time* foi selecionada. Trata-se do *remake* de um *sit-com* exibido pelo canal americano CBS entre 1975 e 1984, com o mesmo título, no qual uma mãe divorciada se muda para Indianápolis com duas filhas adolescentes. A versão lançada em 2017, produzida e exibida na plataforma de *streaming Netflix*, detém diferenças expressivas. Ao contrário da primeira versão, na qual todos os personagens eram brancos, o *remake* da Netflix conta a história de uma família cubano-americana que se muda para Los Angeles. Penelope é uma mãe solteira, enfermeira e ex-militar do exército, vivendo com sua mãe, Lydia, e seus dois filhos adolescentes, Alex e Elena. Apesar do gênero comédia ser acessível para um amplo número de pessoas, as temáticas abordadas pela série são o maior atrativo para professores interessados em conduzir discussões significativas na sala de aula:

“One Day at a Time” se apoia em uma comédia extremamente inteligente e totalmente atual, aproveitando, inclusive, esse tom para construir seus personagens de forma única e abordar temas que são urgentes para todas as famílias. Fala-se de depressão, ansiedade, terceira idade, cultura LGBTQ+, xenofobia, drogas e mais; tudo de forma sutil, mas escancarada quando necessária (Salvani, 2020, n.p.)

A série oferece conteúdo relevante para diversas faixas etárias, o que a torna adequada para grupos adultos ou adolescentes, tanto em cursos de inglês quanto em escolas regulares. A experiência relatada neste trabalho ocorreu em uma turma com estudantes de várias faixas etárias, de 18 a 50 anos, em um programa de ensino de idiomas destinado à comunidade da Universidade Federal da Bahia. O PROFICI – Programa de Proficiência em Língua Estrangeira para Estudantes e Servidores da UFBA – oferece cursos de idiomas de forma gratuita, tanto para alunos de graduação e pós-graduação quanto para funcionários e docentes da universidade. A diversidade do grupo é um fator positivo, contribuindo para que as discussões fossem produtivas e tivessem diversos pontos de vista acerca de temas controversos.

A primeira dificuldade a ser superada foi a carga horária. Como discutido na primeira seção, o tempo das aulas tende a ser problemático quando professores de língua inglesa planejam utilizar vídeos em sala de aula. Os módulos do PROFICI são divididos em trimestres, o conteúdo é denso e as aulas têm duração de uma hora e 50 minutos. Utilizar mais de 50 minutos para exibir um vídeo e aplicar uma atividade pode comprometer o planejamento do curso. Levando essas questões em consideração, foi decidido que os alunos assistiriam aos episódios completos em casa.

Outra questão que precisou ser levada em consideração foram os diferentes níveis de proficiência. Apesar de ser uma turma de Elementar 2, uma parcela considerável dos alunos teve experiências anteriores com cursos de inglês e, notavelmente, poderiam ser alocados em turmas mais avançadas. Segundo Fragozo (2011), um professor, atuando com um grupo multinível, pode incluir um aluno “monitor” mais proficiente que possa auxiliar colegas com a atividade. A autora destaca que a estratégia pode ajudar alunos de nível intermediário ou avançado a não se entediar durante as aulas. Não é obrigatório nomear o aluno como “monitor”, mas é possível dividir os grupos e garantir que haja, ao menos, um colega para auxiliar, sobretudo em tarefas escritas, alunos de nível básico.

Para conhecer a série, os alunos assistiram ao primeiro episódio, com legendas em inglês, até os seis minutos e trinta e cinco segundos. Antes da exibição, foram feitas as seguintes perguntas: “*Is the life of immigrants in United States of America easy?*”, “*Do you know immigrants living in USA?*”, “*Are immigrants usually*

rich or poor?”, “*Do immigrants protect their heritage?*”, “*How is it like to be a soldier?*”, “*How is it like to be a single mother?*”. É aconselhável começar com perguntas *yes/no*, engajando alunos de todos os níveis de proficiência, e depois fazer as perguntas WH para alunos mais avançados. Para efetuar eventuais correções e auxiliar alunos a memorizar estruturas gramaticais, o professor deve escrever as perguntas e respostas no quadro.

Antes da exibição, a turma foi separada em pequenos grupos e três perguntas foram escritas no quadro: “*Why is Penelope using an army clothes in the picture?*”, “*Why does Elena refuses to celebrate her quinces?*” e “*Do you think the Alvarez family is poor? Why?*”. Depois de assistir ao trecho do episódio, os alunos discutiram as questões nos grupos e depois com toda a turma. A atividade trouxe resultados positivos e, mesmo os alunos de nível básico, conseguiram oferecer contribuições coerentes. A maioria da turma ficou interessada na temática da série e se afeioou com os personagens, principalmente com Lydia e sua maneira distinta de falar inglês. Ao contrário de sua filha e seus netos, ela nasceu em Cuba e o espanhol é sua língua materna.

A diversidade linguística presente na história é particularmente relevante. Trata-se de um aspecto que mostra aos estudantes a concepção de inglês como um idioma internacional e acessível a residentes de várias nações. A língua inglesa, historicamente, esteve relacionada à colonização e engendrou inúmeros eventos de violência. Entretanto, professores podem atuar para desconstruir o lugar hegemônico que o idioma ocupou no decorrer dos séculos. Segundo Llurda (2004), a língua inglesa pode ser uma ferramenta de união linguística sem ferir a cultura e a história de outros povos. Grupos minoritários podem, através de textos e discursos em inglês, ampliar o alcance de suas demandas. Assim, através de um idioma, antes utilizado como opressor, pessoas podem ser escutadas universalmente como indivíduos não importando o tamanho ou as riquezas de seu país de origem.

Mesmo com avanços expressivos, resultados de lutas de movimentos sociais, culturas hegemônicas ainda buscam ampliar seu controle através de veículos midiáticos, propagando visões equivocadas ou negativas acerca de outras comunidades. Pereira (2019) afirma ser necessário que educadores oportunizem o acesso a textos literários de autores que não façam parte do cânone e não se alinhem a paradigmas eurocêntricos. Apesar de sua discussão estar relacionada à literatura, a orientação de Pereira (2019) também pode ser aplicada para a escolha de filmes e séries. Atividades associadas a narrativas sobre vivências de indivíduos em espaços privilegiados pouco podem contribuir para conduzir reflexões críticas em uma sala de aula. Possivelmente, esse grupo de alunos do Elementar 2 do PROFICI não se engajaria tanto na atividade se assistissem à versão de 1974 de *One Day At a Time*.

Em um país caracterizado por diversidade e desigualdade, professores devem conduzir à compreensão de que o aprendizado de um segundo idioma pode coexistir com as particularidades culturais de uma comunidade. Assim, os protagonistas de *One Day At a Time* representam como outras culturas podem ser preservadas, mesmo inseridas em uma arena essencialmente anglófona. Mesmo vivendo há muito tempo nos Estados Unidos, Lydia preserva costumes de sua terra natal, usa termos da língua espanhola e, mesmo tendo um notável sotaque, não tem dificuldade alguma em se comunicar com nativos. Portanto, é importante sublinhar o relacionamento multi-identitário presente na história durante a condução da atividade e, assim, auxiliar a turma a refletir acerca de como preservar sua herança cultural em meio a uma globalização de caráter anglófono e eurocêntrico.

Os alunos se mostraram motivados em continuar a assistir à série e, de forma espontânea, trouxeram temáticas para discussões na sala de aula. Foi notável que, parte dos alunos conseguiu se identificar com a realidade dos personagens. A família Alvarez não é rica, mas Penelope se esforça para pagar o aluguel, manter seus filhos em uma escola privada, além de enfrentar episódios de racismo e sexismo no trabalho. Tais vivências não estão distantes da rotina de muitos alunos de universidades públicas, que precisaram enfrentar

obstáculos diversos para chegar ao ensino superior.

Pereira (2019) afirma que o Brasil perpetua uma educação associada a textos europeus, sendo mais fácil encontrar estudantes que leram britânicos como Jane Austen do que autores negros como Alice Walker. Ainda segundo Pereira (2019), a ênfase em textos europeus reforça parâmetros, de estilos de vida a padrões de beleza, presentes na sociedade há séculos e que não contemplam a diversidade de países como o Brasil. Tais fatores dificultam que estudantes residentes de nações em desenvolvimento ou subdesenvolvidas possam se apropriar da língua inglesa. Através de histórias como *One Day At a Time*, professores fragilizam as amarras da colonização, alunos se veem representados nas narrativas e, conseqüentemente, o idioma deixa de ser considerado uma exclusividade dos países desenvolvidos ou de grupos privilegiados.

Pensando na discussão sobre homofobia presente na série, foi desenvolvida uma segunda atividade usando o último episódio da primeira temporada. Primeiro, a sala foi dividida em pequenos grupos, e as seguintes perguntas foram escritas no quadro: “*do you think different generations have different opinions on the same topic?*”, “*what is your opinion on homophobia?*”, “*what is it like for LGBT people to come out to parents and family?*”. Nesse momento, o curso está quase chegando ao fim e os alunos se aproximam do nível intermediário. Os debates foram mais produtivos e muitos alunos se sentiram à vontade para compartilhar experiências pessoais sobre o tema. Um aluno de cada grupo apresentou e escreveu no quadro uma síntese das reflexões sobre as questões apresentadas. Depois, a turma assistiu ao episódio número treze da primeira temporada até os sete minutos e trinta e cinco segundos, quando Elena revela ser *gay* a seu pai, Victor Alvarez.

Ainda nos grupos, os alunos devem tentar prever o que vai acontecer após essa conversa e como o pai da jovem reagirá à notícia. As respostas foram diversas, mas a maioria conseguiu antecipar a reação negativa e o clima desconfortável. Após apresentarem suas suposições, os alunos viram a conclusão da sequência com a conversa entre Elena e Victor. Como tarefa de casa, eles assistiram ao episódio completo e escreveram um pequeno parágrafo para responder à questão: “*Elena is facing issues with her father, who does not accept her as a gay person. Her family offers support, and she feels more comfortable with her identity. However, some people cannot always rely on their family members. What do you do when someone you love do not accept you for who you are?*”. Por ser um grupo bastante heterogêneo, as respostas foram bastante diferentes, mas construíram um debate produtivo no início da aula seguinte. Os alunos trouxeram reflexões e estratégias de enfrentamento de situações que permearam diferenças socioeconômicas, discriminação étnica, racismo e homofobia.

Efetivamente, através dessas atividades foi possível explorar as quatro habilidades linguísticas – *listening, reading, speaking e writing*. O processo foi bastante proveitoso, sendo possível, nas duas ocasiões, evidenciar o desenvolvimento da escrita e da conversação de grande parte dos alunos. Além de assistir aos episódios, a turma trouxe uma série de informações sobre os atores e curiosidades sobre a versão dos anos 1970. O uso da série contribuiu para automotivação dos alunos, que passaram a buscar conteúdo em língua inglesa sem precisar que o professor solicitasse. Por fim, *One Day At a Time* trouxe questões relevantes para um grupo muito heterogêneo de jovens e adultos que, através de debates dentro e fora da sala de aula, puderam entender melhor suas vivências e daqueles que contrastam com padrões sociais hegemônicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprender uma língua não nativa pode ser um grande desafio para muitas pessoas, principalmente para adultos, que também precisam estudar e trabalhar. Ao utilizar conteúdo de plataformas de *streaming*, o professor consegue alinhar a aprendizagem a uma prática de lazer. Trata-se de uma ação relativamente simples, mas que pode engajar a turma em um processo vívido e instigante. Tarefas escritas e orais foram utilizadas, sendo

diretamente relacionadas ao conteúdo dos episódios de *One Day At a Time*. Assim, foi possível vincular modelos familiares de ensino e novas tecnologias. Nos dias atuais, o *streaming* está oferecendo uma nova forma de apresentar histórias. Professores de língua inglesa podem aderir a essa tendência, explorar o conteúdo dessas plataformas e desenvolver atividades significativas para grupos de várias faixas etárias.

Professores de língua inglesa, mesmo nos dias de hoje, continuam esgrimindo com limitações diversas para empregar filmes e outros vídeos em suas aulas. As experiências discutidas neste trabalho reportam que é possível criar alternativas para que alunos, mesmo fora da sala de aula, possam apreciar histórias em inglês e executar atividades interessantes. Trata-se de um esforço em atualizar ações que tornem o ensino de uma língua não nativa mais efetivo para as novas gerações. Não se trata de abandonar ou subsistir práticas que já se provaram efetivas no decorrer dos anos. Efetivamente, deve-se planejar aulas que mantenham a turma atenta e favoreçam a comunicação, sendo esses objetivos mais facilmente alcançáveis quando o texto é familiar e instigante.

As atividades com *One Day At a Time* não ocuparam muito tempo de aula e foram bastante produtivas. O fato de a série ser próxima à realidade dos alunos, além de tratar de temas sociais importantes, pode ser apontado como principal motivo para a tarefa ter sido efetiva. Entretanto, os avanços tecnológicos têm sido rápidos, o que demanda que educadores interessados nessas ferramentas estejam em constante atualização.

Ao contrário de serviços como *Netflix*, o *Youtube* permite que usuários, que são conhecidos como *youtubers*, criem canais para compartilhar seu próprio material. Esses indivíduos falam de experiências pessoais, mostram seus talentos musicais, ensinam receitas e até explicam matérias da escola. Eles tendem a apresentar opiniões e reações, explorando tópicos instigantes, tais como *games*, política e música. Nesse sentido, o presente trabalho é uma amostra do que é possível fazer com conteúdo de plataformas de *streaming*. É possível avançar com ações que engajem alunos não apenas na apreciação, mas também na produção de narrativas em língua inglesa. Assim, pesquisadores devem continuar a pensar e desenvolver práticas que se alinhem às tendências tecnológicas. A partir desse esforço, é possível aproximar o idioma estrangeiro da rotina dos alunos que, por fim, podem reconhecer a importância do aprendizado de uma segunda língua para entender outras realidades e estabelecer um diálogo multicultural, que possa exaltar diferenças e valorizar diversidades.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Alyne Ferreira de et al. **A integração das quatro habilidades linguísticas no ensino de língua inglesa**. 2015. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21259>. Acesso em: 18 set. 2021.

BROWN, H. Douglas. English language teaching in the “post-method” era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. **Methodology in language teaching: An anthology of current practice**, v. 9, p. 18, 2002.

COSTER, Helen. Netflix registra maior crescimento dos últimos 3 anos na região Ásia-Pacífico. **Tilt Uol**, 17 dez. 2019. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/reuters/2019/12/17/netflix-registra-maior-crescimento-dos-ultimos-3-anos-na-regiao-asia-pacifico.htm>. Acesso em: 01 fev. 2021.

SALVANI, José Lucas. Porque você deveria estar assistindo “One Day at a Time”, da Netflix. **Portal It Pop**, 02 fev. 2019. Disponível em: <https://www.portalitpop.com/2019/02/one-day-at-a-time.html>. Acesso em: 10 mar. 2021.

DIZON, Gilbert. Online Video Streaming in the L2 Classroom: Japanese Students’ Opinions Towards Netflix and Subtitles. **Osaka JALT Journal**, v. 3, p. 70-87, 2016. Disponível em: http://www.osakajalt.org/storage/Osaka_JALT_Journal_2016.pdf#page=71. Acesso em: 19 out. 2020.

ELLIS, Rod. Principles of instructed language learning. **The Asian EFL Journal**, v. 33, n. 2, p. 209-224, 2005.

Disponível em: http://asian-efl-journal.com/sept_05_re.pdf. Acesso em: 01. mar. 2021.

FRAGOZO, Carina Silva. Benefits and challenges of teaching English in Brazilian regular schools. **BELT Journal**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, jan./jun., 2011, p. 17-26. Retrieved from: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/view/9072/7011>. Acesso em: 10 set. 2017.

GAVIN, Dudeney; NICKY, Hockly. **How to Teach English with Technology** (with CD-ROM). Harlow: Pearson Education, 2007.

KELLET, Gloria Calderón; ROYCE, Mike. One Day at a Time, **Netflix and Pop TV**, 2017.

KUSUMARASDYATI, Kusumarasdyati. Listening, viewing and imagination: Movies in EFL classes. In: **International Conference on Imagination and Education**. 2004.

MEDEIROS, Daniel. Impulsionados pela pandemia, serviços de streaming se multiplicaram em 2020. **Folha de Pernambuco**, 30 Dez. 2020. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/cultura/impulsionados-pela-pandemia-servicos-de-streaming-se-multiplicaram-em/166958/>. Acesso em: 01 fev. 2021.

MAGASIC, Michelangelo. Learning through watching: Streaming video in L2 English. **JALT CALL Journal**, v. 13, n. 3, 2017. Disponível em: <https://journal.jaltcall.org/storage/articles/JALTCALL%2013-3-199.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

PARISI, Leonardo Lucena; ANDON, Nick. The use of film-based material for an adult English language course in Brazil. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, n. 1, p. 101-128, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132016000100101&script=sci_arttext. Acesso em: 09 fev. 2021.

PEREIRA, Fernanda Mota. **Educação e Literatura: Reflexões sobre Questões Sociais, Raciais e de Gênero**. Salvador: Edufba, 2019.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Culture as an experience of identity formation in foreign language learning. **Policromias-Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som**, v. 3, n. 2, p. 11-20, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/viewFile/22198/12728>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SUBMISSÃO: 19/07/2024

ACEITE: 22/08/2024