



Vivências linguísticas: *bullying*, educação *onLIFE* e o ensino de Língua Inglesa

Linguistic Experiences: *bullying*, *onLIFE* education and English Language teaching

Tatiana Helena Miranda

Universidade do Vale do Taquari (Univates)
Lajeado/RS-Brasil

Kari Lúcia Forneck

Universidade do Vale do Taquari (Univates)
Lajeado/RS-Brasil

Resumo

Este artigo objetiva analisar o desenvolvimento de uma sequência didática no ensino de Língua Inglesa (LI), integrando aspectos sociais e linguísticos na perspectiva da educação *onLIFE*, considerando a conscientização sobre o *bullying*. A metodologia foi qualitativa, descritiva e com aproximações com intervenção pedagógica. Foram desenvolvidos uma sequência didática, questionários, roda de conversa e diário de itinerância com alunos do 6º ano de um Colégio Militar. Os resultados evidenciaram que a integração da LI, das tecnologias digitais e das questões sociais favorece a criação de competências linguísticas e interculturais, sensibiliza os alunos para questões éticas e sociais e estimulam o senso crítico, a empatia e o respeito. Mas persistem desafios na prevenção da violência escolar e há a necessidade de pesquisas e ações educativas contínuas para garantir ambientes escolares seguros.

Palavras-chave: *Bullying*; Educação *onLIFE*; Língua Inglesa.

Abstract

This article aims to analyze the development of a didactic sequence in English teaching (EI), integrating social and linguistic aspects from in the perspective of *onLIFE* education, considering awareness about bullying. The methodology was qualitative, descriptive and with approaches to pedagogical intervention. It was developed a didactic sequence, questionnaires, conversation circle and itinerary diary with students of the 6th grade of a Military School. The results showed that the integration of the EI, digital technologies and social issues favors the creation of linguistic and intercultural skills, sensitizes students to ethical and social issues and stimulates critical thinking, empathy and respect. However, challenges persist in preventing school violence and there is a need for continuous research and educational actions to ensure safe school environments.

Keywords: *Bullying*; *onLIFE* Education; English Language.

Introdução

A violência é um problema crescente que impacta o ambiente escolar e a saúde pública (Cabral et al., 2021). No contexto da violência há o *bullying*, que se manifesta de diversas formas, perpetuando preconceitos e gerando impactos psicológicos e sociais nas vítimas (Malta et al., 2014; Brasil, 2020). No Brasil, a Lei nº 13.185/2015 estabeleceu diretrizes para a prevenção e o combate ao *bullying*, classificando-o em categorias como verbal, moral, sexual e virtual (Brasil, 2015). Considerando que o *bullying* compromete o desempenho escolar e pode levar ao abandono da escola, é essencial que as instituições de ensino adotem medidas preventivas e educativas para mitigar seus efeitos (Santos, 2019; Souza; Orellana; Leivas, 2022). Nesse contexto, a concepção de educação onLIFE emerge como um arcabouço teórico-metodológico na construção de um ambiente escolar crítico e reflexivo, pois pressupõe uma abordagem de ensino que integra o digital e o presencial, de maneira crítica e coautorial (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020).

Outro aspecto a ser considerado diz respeito ao fato de a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trazer em seu cerne a perspectiva da interculturalidade no ensino da Língua Inglesa, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades comunicativas e analíticas em um mundo hiperconectado (Brasil, 2018; Leffa; Irala, 2022). A BNCC estabelece a interculturalidade como um princípio essencial no ensino de Língua Inglesa, promovendo não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também a ampliação de perspectivas socioculturais.

Assim, o estudo relatado neste artigoⁱ procurou articular a temática do *bullying*, integrando as tecnologias digitais como práticas interativas para incentivar reflexões críticas e fomentar a construção colaborativa do aprendizado, ao abordar o ensino de Língua Inglesa para o engajamento dos estudantes em um processo de aprendizagem intercultural e humanizado. Por isso, neste texto, apresentamos a implementação de uma sequência didática no ensino de Língua Inglesa, considerando os objetos de conhecimento desse componente curricular no 6º ano do Ensino Fundamental na perspectiva da abordagem da BNCC, da temática das tecnologias digitais e da conscientização sobre o *bullying*.

Embasamento Teórico

A Organização Mundial de Saúde (OMS) enfatiza que a violência tem sido negligenciada no contexto da saúde pública, sendo uma problemática crescente (Cabral et al., 2021). Entre essas manifestações, destaca-se o *bullying*, inclusive no meio escolar, que

envolve intimidações, insultos e danos físicos e/ou psicológicos às vítimas. Esse fenômeno perpetua preconceitos como racismo, misoginia, machismo e homofobia (Malta et al., 2014; Brasil, 2020).

O ambiente escolar reflete dinâmicas hierárquicas e competitivas que podem estimular o *bullying*, pois a avaliação escolar e a segregação entre alunos de diferentes desempenhos podem contribuir para esse fenômeno (Pereira; Pereira, 2019). Além disso, como pontuam Guareschi e Silva (2008), qualquer agressão pode gerar impactos duradouros. O *bullying* pode ocorrer de diversas formas e pode afetar vítimas passivas, vítimas provocadoras e vítimas agressoras. Os agressores costumam apresentar traços de impulsividade, intolerância e falta de empatia, enquanto os espectadores, em sua maioria, silenciam por medo (Guareschi; Silva, 2008). Ainda, Santos (2019) esclarece que o *bullying* impacta negativamente o desempenho escolar, podendo levar ao abandono dos estudos e ao desenvolvimento de transtornos como depressão.

Ademais, pesquisas do CDC (2013) apontam que 20% das crianças sofrem *bullying* anualmente, muitas vezes devido a fatores como aparência física e peso. Além disso, ex-vítimas podem enfrentar dificuldades sociais na vida adulta, enquanto agressores apresentam maior propensão a condutas criminosas e problemas sociais (Souza; Orellana; Leivas, 2022). Nesse contexto, torna-se essencial que a escola promova um ambiente seguro, inclusivo e de combate ao *bullying* de maneira sistemática, por meio de ações educativas e políticas de prevenção para mitigar seus efeitos e garantir o bem-estar dos alunos (Guareschi; Silva, 2008).

Considerando o exposto, entende-se que o ensino de línguas pode contribuir na prevenção ao *bullying*, por meio da concretização de práticas de ensino mediadas por tecnologias digitais (TD).

A abundância de informação disponível no mundo digital e a facilidade de acesso a ela, entretanto, não garantem que os indivíduos estejam mais e melhor informados (Prigol; Behrens, 2020). Por isso, a alfabetização digital e crítica se torna essencial para que os estudantes possam navegar e compreender os ecossistemas informacionais contemporâneos.

É nesse sentido que a educação *onLIFE* passa a integrar diversos aspectos da interação humana e digital no que envolve o ambiente escolar. Conforme apontam Schlemmer, Di Felice e Serra (2020), o docente precisa ter novas competências para o desenvolvimento de uma

docência de qualidade, além de competências digitais que permitam desenvolver fluência técnico-didático-pedagógica. Assim, a interatividade e as redes de conexão global transformam o ensino, tornando necessário um olhar crítico sobre as relações entre TD e educação.

Schlemmer, Di Felice e Serra (2020) destacam que a internet transformou-se em um ecossistema interativo, ampliando o conceito de conexão planetária e alterando as formas de aprendizagem e socialização. Sob essa ótica, o ensino de Língua Inglesa pode incorporar a educação *onLIFE* e suas possibilidades, permitindo interações significativas e conectadas globalmente.

Com base na perspectiva da educação *onLIFE*, a abordagem da Língua Inglesa como língua adicional pode ser fundamentada na interação e interculturalidade (Silva, 2019) e requer: o professor como mediador cultural, sensível à diversidade e às diferentes formas de interação cultural; o aluno como cidadão intercultural, desenvolvendo competências para compreender questões políticas, sociais e educacionais; e a sala de aula como espaço intercultural, promovendo práticas que integrem a escola com realidades diversas (Silva, 2019).

A BNCC (Brasil, 2018) enfatiza a interculturalidade no ensino da Língua Inglesa (LI), valorizando diferentes experiências e vivências dos alunos. Assim, a língua não é apenas um meio de comunicação global, mas um espaço para interação e aprendizado social. Nesse viés, a LI é entendida como uma abordagem inclusiva, considerando que falantes de diferentes origens podem utilizá-la sem que haja uma hierarquização entre variantes nativas e não nativas (Jordão, 2014; Jenkins; Cogo; Dewey, 2011).

A BNCC propõe deslocar o foco da fluência nativa para uma visão mais realista do falante, contemplando as necessidades das comunidades globais e promovendo a educação linguística centrada na interculturalidade. Essa perspectiva está alinhada ao conceito de língua adicional, que Leffa e Irala (2022) definem como aquela adquirida além da língua materna, auxiliando na participação do falante em contextos locais e globais. Segundo Ramos (2021), essa abordagem reflete um mundo pós-moderno, onde fronteiras geográficas são flexíveis e as relações socioculturais são negociadas.

Além disso, a BNCC ressalta que o ensino da Língua Inglesa deve considerar a multiplicidade de usos da língua na cultura digital, no mundo do trabalho e nas interações sociais (Brasil, 2018). Afinal, o ensino de LI envolve não apenas o conhecimento da cultura

dos países que falam essa língua, mas um intercâmbio cultural mais amplo, especialmente em ambientes digitais que transcendem barreiras geográficas (Leffa; Irala, 2022). Nesse sentido, essa pesquisa se insere nas vivências linguísticas que articulam a educação *onLIFE* no ensino de Língua Inglesa, por meio de experiências de aprendizagem que integram as TD e o *bullying*.

Metodologia

De abordagem qualitativa (Gil, 2022), esta pesquisa classificou-se como descritiva (Triviños, 1995) e realizou-se por meio de uma aproximação com procedimentos de intervenção pedagógica (Damiani *et al.*, 2013). A intervenção foi composta por uma sequência didática desenvolvida com 28 alunos do Nível A1B do 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, de um Colégio Militar de Minas Gerais. Esses alunos têm entre 10 e 12 anos e assinaram o Termo de Assentimento, sendo que seus responsáveis/pais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em nenhum momento os sujeitos da pesquisa foram identificados e foram garantidos o sigilo e o anonimato sobre as informações pessoais obtidas.

A produção de dados envolveu o percurso descrito no Quadro 1:

Quadro 1: Percurso de produção de dados

Etapas	Instrumento	Momento
1ª	Questionário online	Primeira aula de intervenção
2ª	Diários de itinerância da professora	Segunda até a nona aula (oito registros, porque a apresentação está acoplada com a preparação do teatro)
3ª	Diários de itinerância dos alunos em grupos	Segunda até a nona aula (oito registros, porque a apresentação está acoplada com a preparação do teatro)
4ª	Aplicação da sequência didática	Primeira até a nona aula/décimo momento
5ª	Roda de conversa com grupo de alunos voluntários	Extra (contraturno)
6ª	Questionário online com alunos que não participaram da roda de conversa	Nona aula

Fonte: Das autoras (2024).

Os questionários foram aplicados em dois momentos, sendo que a primeira aplicação ocorreu na primeira aula e a segunda, na última aula, utilizando-se o *Google Forms*. Nesse conjunto de dados, os alunos foram identificados com A01, A02 e assim sucessivamente. As respostas ao questionário inicial foram identificadas como QI-A01, QI-A02 e assim sucessivamente, e o questionário final, como QF-A01, QF-A02 e sucessivamente.

Já a sequência didática (SD) (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2010) com diário de itinerância foi organizada em dez encontros, conforme Quadro 2:

Quadro 2: Módulos da intervenção-pedagógica: sequência didática (SD)

Aula	Sequência Didática
Aula 1	Preenchimento de questionário inicial. Discussão inicial sobre <i>bullying</i> – origem e concepção.
Aula 2	Identificação dos tipos de <i>bullying</i> por meio de textos cortados em fichas em inglês.
Aula 3	Criação e descrição dos avatares.
Aula 4	Manifestação da expressão das emoções e dos sentimentos por meio dos avatares relacionados ao <i>bullying</i> através do AVA e na leitura de uma história em quadrinhos em aula.
Aula 5	Criação dos <i>scripts</i> sobre <i>bullying</i> em seus diversos tipos (um por grupo).
Aula 6	Apresentações do teatro de avatares.
Aula 7	Criação de mensagens, cartazes e pôsteres contra o <i>bullying</i> para serem expostos na escola.
Aula 8	Sessão com a psicopedagoga da escola. Criação de mensagens, cartazes e pôsteres contra o <i>bullying</i> para serem expostos no AVA.
Contraturno	Realização de uma roda de conversa sobre a mudança de percepção dos alunos (5) após a SD.
Aula 9	Avaliação/Reflexão Preenchimento do questionário final pelos alunos que não participaram da roda de conversa sobre a mudança de percepção após a SD.

Fonte: Das autoras (2024).

Durante a realização dessa SD, tanto os alunos quanto a professora utilizaram o diário de itinerância (Barbier, 2007), para realizar registros e impressões subjetivas que pudessem contribuir na compreensão da prática docente. Para identificar os registros nos diários utilizou o código DI-P para identificar a redação da professora, além de incluir a aula e respectiva data, e DI-A para os escritos pelos alunos. Salienta-se que os alunos redigiram os diários em grupos e cada grupo foi responsável pela redação de uma aula, ou seja, há um registro de cada aula escrito por um grupo de alunos (oito registros) e um registro no diário de itinerância da professora, para cada aula (oito registros).

Por fim, ao final da intervenção, realizou-se uma roda de conversa com cinco alunos voluntários com disponibilidade de presença no contraturno. Essa roda de conversa (Bedin; Del Pino, 2017) foi gravada (voz e vídeo) e transcrita na íntegra. Os registros da roda de conversa foram identificados como RC-01, RC-02 e assim por diante, contextualizando-se as falas dos alunos.

A análise dados se valeu da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), estruturada em cinco etapas: 1) Organização da análise; 2) Codificação; 3) Categorização; 4) Inferência; 5) Informatização da análise. Para dar conta desse processo, após a integração de todos os dados produzidos em um único documento, foram realizados os recortes das unidades de

registro e a leitura minuciosa desses dados. Em seguida, foram identificadas as categorias significativas da pesquisa e foi realizada uma leitura aprofundada das categorias objetivando o agrupamento dos dados. Na sequência, foram conduzidas as etapas de produção de inferências e interpretação dos dados categorizados, buscando compreender o significado dos materiais de pesquisa. Por fim, processou-se a informatização dos resultados.

Pontua-se que a dissertação que desencadeou a escrita desse artigo, apresenta três categorias: (1) Vivências interacionais: compreensão sobre *bullying* e *cyberbullying* nas aulas de Língua Inglesa; (2) Vivências digitais: interação com avatares no aprendizado de Língua Inglesa; (3) Vivências linguísticas: educação *onLIFE* no ensino de Língua Inglesa (Miranda, 2025). Mas, considerando o espaço disponível para discussão neste texto, foram reavaliados e reanalisados os pontos fundamentais da categoria três (3), que se apresenta nos recortes e nas análises deste texto.

Análise de dados

Como se mencionou anteriormente, este texto foca nas discussões emergentes de uma das categorias do trabalho de pesquisa – a categoria três: Vivências linguísticas: educação *onLIFE* no ensino de Língua Inglesa. Entretanto, antes de aprofundar essa discussão, é importante elucidar alguns dos pontos essenciais das discussões das demais categorias, sem, no entanto, aprofundarmos o debate. Na categoria 1, verificou-se que os estudantes inicialmente tinham uma compreensão limitada sobre *bullying* e *cyberbullying*, mas passaram a reconhecer sua complexidade e impactos a partir de abordagens pedagógicas sobre o tema, porque a escola tem papel fundamental na promoção da empatia, na valorização da diversidade e na ética nas relações. Na categoria 2, por sua vez, percebeu-se que o uso de avatares possibilitou simulações controladas de situações de *bullying*, promovendo reflexões sobre cidadania digital, diversidade e os impactos das tecnologias. Já a categoria 3, que norteou a escrita deste artigo, evidenciou que as atividades da sequência didática podem fortalecer as competências linguísticas e sensibilizar os alunos para questões sociais, em consonância com os princípios interculturais da BNCC. O estudo demonstra que o ensino de Língua Inglesa, integrado a temas sociais e ao uso de tecnologias digitais, pode contribuir para a formação de cidadãos críticos, éticos e empáticos, além de promover a convivência harmoniosa e o desenvolvimento linguístico.

Nesse sentido, a proposta integrou a Língua Inglesa, o *bullying* e a educação *onLIFE*, promovendo uma experiência de ensino significativa e desenvolvida a partir de uma

sequência didática que explorou aspectos sociais e linguísticos. A BNCC (Brasil, 2018) destaca a interculturalidade como competência essencial, que deve ser incentivada e explorada para ampliar perspectivas e oportunidades dos alunos aprenderem a cultura de países, como os de Língua Inglesa. Além disso, o ensino deve valorizar as experiências dos alunos e fomentar a construção colaborativa do aprendizado. Com base nesses princípios, desenvolveu-se uma sequência didática e aplicou-se um diário de itinerância, a seguir apresentado no contexto da primeira aula:

DI-P da Aula 1 – 27/05/24: A temática do projeto de pesquisa foi apresentada aos alunos e foi explicado como eles seriam os participantes da pesquisa. A maioria dos alunos se mostrou muito empolgada em participar do meu projeto de Mestrado. Sem muitos detalhes, para que os alunos não fossem influenciados, fomos para a sala de informática, onde cada aluno escolheu um computador. O Google Forms já havia sido anexado ao AVA, plataforma obrigatória de utilização dos professores e alunos do Colégio Militar. Foi orientado que os alunos preenchessem o formulário individualmente e, inicialmente, sem comentários com os colegas. Além disso, os formulários foram identificados somente através do número dos alunos. Após o preenchimento, voltamos para a sala de aula e os alunos comentaram entre si sobre a atividade e, principalmente, sobre o que escreveram no formulário.

Essa estratégia garantiu a integridade e a autenticidade metodológica e incentivou reflexão crítica, bem como permitiu que os alunos compreendessem seu papel na pesquisa. Também, nessa aula, foram abordados os conceitos de *bullying*, sua origem e interlocuções com a Língua Inglesa: *the bully*, *the bullied* and *the bystander* (o valentão, o intimidado e o espectador), conectando a problemática ao contexto escolar. A BNCC (Brasil, 2018) destaca a importância de o docente explorar a interculturalidade de maneira a enriquecer as perspectivas e oportunidades dos alunos explorando a cultura de outros países. Scrivener (1994, p. 108, tradução nossa) esclarece também que:

Seu trabalho mais importante como professor é talvez criar as condições nas quais a aprendizagem pode ocorrer. As habilidades de criar e gerenciar uma classe bem-sucedida podem ser a chave para todo o sucesso de um curso. Uma parte importante disso tem a ver com sua atitude, intenções e personalidade e seus relacionamentos com os alunos. No entanto, você também precisa de certas habilidades e técnicas organizacionais. Esses itens são frequentemente agrupados sob o título de “gestão da sala de aula”ⁱⁱ.

Na segunda aula, foram realizadas atividades interativas que fomentaram a colaboração e a compreensão dos tipos de *bullying*.

DI-P da Aula 2 – 03/06/24: Os alunos receberam um texto todo cortado. Eles precisavam ordenar o texto e assimilar os “nomes” aos tipos de bullying. Eles se mostraram muito empolgados em tirar as “fichinhas” com os trechos da caixa e encontrar o respectivo par [Figura 1].

Figura 1: “Fichas” de textos sobre bullying



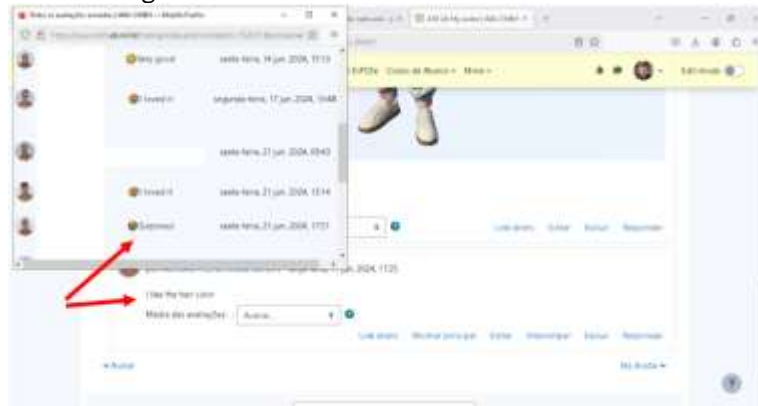
Fonte: Das autoras, com base nos dados da pesquisa (2024).

Os alunos foram desafiados a identificar os tipos de *bullying* relacionando tirinhas recortadas com a descrição que identificasse essas tipologias - *Verbal Bullying*, *Social Bullying*, etc. Esse desafio engajou os alunos, promoveu a troca de conhecimentos e permitiu a interação por meio de conversas em que os alunos usaram inglês e português para se comunicar. Nesse sentido, a BNCC (Brasil, 2018) destaca a importância de estimular os alunos a refletir sobre a presença da Língua Inglesa no cotidiano, por meio do desenvolvimento de práticas discursivas e linguísticas que promovem a reflexão e aprimoramento das intenções comunicativas, favorecendo o uso da língua em diferentes contextos sociais. Além disso, Leffa e Irala (2014) destacam a relevância de reconhecer as diferentes experiências de aprendizagem dos alunos e os variados contextos pedagógicos em que estão inseridos. Para os autores, o ensino formal de línguas deve adotar abordagens específicas, levando em conta tanto os iniciantes quanto aqueles que já possuem conhecimentos prévios. Por isso, deixar os alunos interagirem e construírem suas conversas permite o ensino e a aprendizagem em um cotidiano interativo e diverso.

Na terceira aula, os alunos tiveram acesso a instruções para criar avatares, disponibilizadas por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Dessa maneira, permitiu-se que as práticas de interação linguística com a Língua Inglesa contextualizassem o

cotidiano dos alunos – as interações pelas TD. Além disso, cada aluno postou seu avatar no AVA e os colegas comentaram utilizando emojis (Figura 2).

Figura 2: Comentários e emoticons nos avatares



Fonte: Das autoras, com base nos dados da pesquisa (2024).

O engajamento dos alunos nessa atividade refletiu sua familiaridade com o mundo virtual, no qual eles interagem por meio de *emoticons* e avatares. Nesse sentido, Kalantzis e Cope (2012) conceituam os multiletramentos como um conjunto de práticas que englobam a diversidade cívica, cultural e linguística, com o objetivo de capacitar os indivíduos por meio de variadas formas de expressão textual — incluindo as mídias digitais — e de estimular a criticidade nas interações discursivas em um mundo cada vez mais globalizado. Ainda, para promover práticas pedagógicas inovadoras, é importante que os docentes desenvolvam competências digitais que integrem aspectos técnicos, didáticos e pedagógicos. Por meio de abordagens híbridas e orgânicas que superam a simples junção entre o presencial e o virtual, entre o analógico e o digital, potencializam-se também aprendizagens críticas, necessárias à contemporaneidade (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020; Schlemmer *et al.*, 2021).

Além disso, na quarta aula, se propôs uma *lesson activities* que abordou o uso do *simple present* e *present continuous*, por meio de *emoticons* relacionados a sentimentos e uma atividade baseada no filme *Inside Out* (associando sentimentos a avatares), além do *emotional challenge*, que ofereceu dicas sobre o manejo das emoções. Essa abordagem pedagógica está alinhada à BNCC, que destaca a importância do vocabulário para a compreensão e comunicação em inglês, bem como da habilidade de inferência na interpretação de textos, reforçando a necessidade de construir um repertório lexical e promover a autonomia leitora (Brasil, 2018).

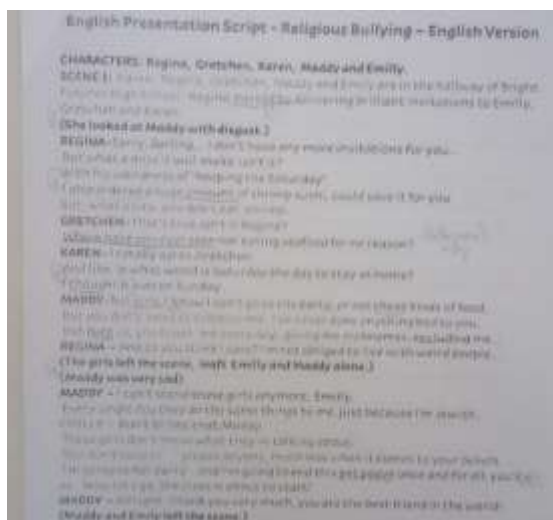
Também, na quarta aula utilizou-se uma história em quadrinhos para estimular reflexão sobre *bullying* e empatia.

DI-P da Aula 4 – 10/06/24: Os alunos foram expostos a uma história em quadrinhosⁱⁱⁱ, com situações de bullying de diversos tipos, que se passa em uma escola. Embora os alunos tenham rido em algumas situações, como nos momentos em que os personagens recebem apelidos de “quatro olhos” e a cena que a aluna Hillary é assediada e fala que “não vai beijar um pobre”, os alunos se enxergaram em diversas cenas, bastante comuns na rotina da escola. No entanto, foi feita a reflexão com os alunos que o que é comum não é, necessariamente, correto. A história foi, também, dialogada, identificando os tipos de bullying.

Esse histórico oportunizou aos alunos analisarem e refletirem sobre situações comuns de *bullying* na escola. Apesar de alguns risos, foi debatido que o que é comum nem sempre é correto. No ensino de Língua Inglesa, Silva (2019) ressalta que a perspectiva intercultural vai além da simples transmissão de estruturas linguísticas, ao permitir a exploração das dimensões sociais e culturais da língua. Ao compreenderem como diferentes idiomas constroem significados, os alunos desenvolvem uma visão mais ampla e livre de julgamentos, enriquecendo sua capacidade de interação no complexo universo social da linguagem. Essa abordagem valoriza as experiências dos estudantes e promove a coconstrução do conhecimento por meio do contato com múltiplos saberes, possibilitando, assim, uma aprendizagem com mais significado.

Na quinta aula, os alunos criaram scripts sobre *bullying* (Figura 3).

Figura 3: Scripts em Língua Inglesa



Fonte: Das autoras, com base nos dados da pesquisa (2024).

O projeto demonstrou que os alunos aplicaram conhecimentos autênticos de inglês na elaboração dos *scripts*, alinhando-se a Leffa (2006), o qual defende um ensino flexível e contextualizado, e à BNCC (Brasil, 2018) que reforça o ensino da Língua Inglesa promovendo uma abordagem intercultural e crítica, desvinculada de modelos de fluência nativa. Leffa e Irala (2022) destacam que a aprendizagem da Língua Inglesa como língua adicional ocorre em relação às línguas já dominadas pelo aluno, por meio da qual o aluno faz uma conexão entre a língua que quer aprender e elementos de seu cotidiano, o que pode proporcionar uma experiência significativa de aprendizagem.

Ainda, os alunos reconheceram a importância do tema e os impactos negativos do *bullying*, destacando o projeto de Língua Inglesa como um meio de aprendizado significativo:

RC-A05: Eu gostei muito do trabalho de bullying, porque um trabalho em grupo é sempre legal, né? E foi liberdade nossa, a gente criou a caixa, o roteiro, os personagens já estavam prontos, mas a gente tinha criado. Foi uma atividade pedagógica muito divertida. Tanto da gente fazer o roteiro, fazer o cenário e outras coisas que os grupos queriam, foi algo da gente se inteirar com outros colegas.

A Unesco (2012) já destacava a importância de abordar essa temática com alunos do Ensino Fundamental, considerando que as transformações psicológicas e físicas dessa faixa etária podem favorecer a ocorrência de *bullying* no ambiente escolar. Além disso, de acordo com a BNCC, “aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos” (Brasil, 2018, p. 245). Nesse sentido, a integração entre o ensino de Língua Inglesa e essa temática contribuiu para a conscientização dos alunos, incentivando a reflexão sobre comportamentos, valores e atitudes, promovendo o respeito mútuo e a construção de uma escola mais plural e inclusiva. Ademais, a experiência de criar roteiros e cenários em grupo foi vista pelos alunos como um processo enriquecedor, que favoreceu interação e colaboração. Sob a perspectiva da educação onLIFE, defende-se um “viver e conviver conectivo” (Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020, p. 11), em que os alunos interagem em rede e transformam o ensino (Schlemmer et al., 2021).

Na sexta aula, os alunos apresentaram teatros de bonecos (Figura 4) sobre diferentes tipos de *bullying*.

Figura 4: Ambientação do teatro com os avatares



Fonte: Das autoras, com base nos dados da pesquisa (2024).

Também se destaca o seguinte trecho do diário de itinerância: “Os alunos foram divididos em cinco grupos de diferentes tipos de bullying: racial, físico, religioso, sexual e cyberbullying. Esse trabalho foi uma ótima maneira de garantir que a mensagem e o impacto das peças fossem eficazes [...]” (DI-P da Aula 6 – 05/07/24).

O ensino de Língua Inglesa, ao abordar temas contemporâneos, como bullying, promove um aprendizado contextualizado e significativo, preparando os alunos para interações linguísticas e sociais mais reflexivas e críticas. Esse entendimento é percebido na descrição do diário de itinerância a seguir:

Figura 5: DI-A de 07/2024

Nós achamos que todas as
projetos contra o bullying foram
criativos, legais e principalmente,
ajudaram não só os alunos
mas os professores também a
entender que essas atitudes
são ruins.
Na nossa opinião, o projeto
mais importante que fala
sobre essas agressões foi
o trabalho de inglês em que
fizemos um teatro em inglês
sobre o bullying.

Fonte: Das autoras, com base nos dados da pesquisa (2024).

Na Aula 7, foram produzidos pôsteres e mensagens digitais em inglês para promover solidariedade e respeito (Figura 6).

Figura 6: Materiais desenvolvidos para a prevenção ao bullying na forma de cartazes (a) e em ambiente virtual (b)



(b) Fonte: Das autoras, com base nos dados da pesquisa (2024).

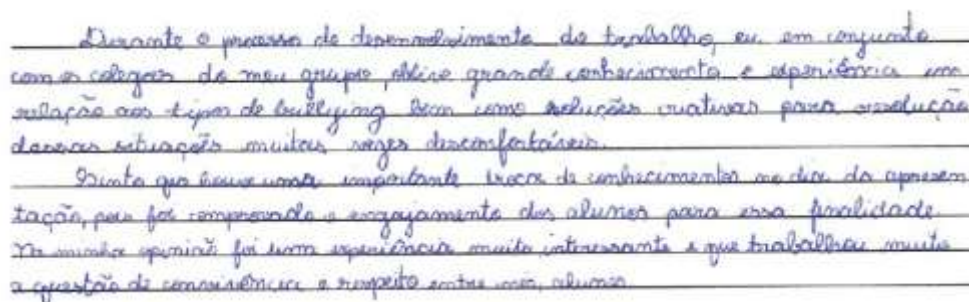
Destaca-se que as instruções da professora foram predominantemente em inglês, com o uso do português sempre que necessário. Essa abordagem incentivou a escuta e a fala ativas dos alunos. No entanto, considerando e respeitando a diversidade linguística presente na escola, os cartazes produzidos foram elaborados em formato bilíngue. Nesse sentido, esclarece-se que para a BNCC (Brasil, 2018) o ensino deve ir além da distinção entre certo e errado, promovendo reflexão sobre adequação linguística e estratégias eficazes de comunicação. Assim, os materiais foram expostos na escola, conforme registrado no diário da professora: *“Os alunos criaram cartazes e pôsteres para serem afixados na sala de inglês e nos corredores do colégio como conscientização contra o bullying e cyberbullying”* (DI-P Aula 7 – 05/07/24).

Na oitava aula, os estudantes participaram de uma palestra sobre *bullying* e *cyberbullying* promovida por intermédio de uma Seção Psicopedagógica que expandiu a discussão para toda a comunidade escolar. Nesse sentido, Guareschi e Silva (2008) ressaltam que a escola influencia a cultura social, pois o ambiente escolar exerce influência significativa sobre os valores que moldam a cultura de uma sociedade. Para os autores, as relações vivenciadas nesse contexto tendem a refletir dinâmicas internas que reforçam comportamentos hierárquicos, competitivos e individualistas – fatores que podem contribuir para o surgimento da violência e, conseqüentemente, do *bullying*. Práticas como formas de avaliação, sistemas de recompensas e punições, além das hierarquias de poder, favorecem a formação de microcosmos, nos quais cada aluno constrói seu próprio universo, muitas vezes em isolamento. Nesse cenário, os estudantes com bom desempenho acadêmico ganham destaque, enquanto aqueles que enfrentam dificuldades – frequentemente relacionadas a

questões familiares, pessoais ou sociais – são rotulados como fracassados. Esse momento foi registrado pela pesquisadora/professora: “[...] a Seção Psicopedagógica promoveu palestra e momentos de reflexão com os alunos, além de alertas através de postagens no AVA do Colégio” (DI-P Aula 8 – julho).

Na última aula, os alunos refletiram sobre o projeto: “Eu achei que o projeto da pesquisa foi muito importante para criarmos um senso crítico em relação ao bullying” (QF-A20) e “Eu sinto que é importante que as pessoas tenham consciência sobre suas ações, respeitando o próximo” (QF-A15). Os alunos destacaram o impacto positivo da sequência didática que integrou o ensino de Língua Inglesa à temática do bullying, favorecendo tanto o aprendizado linguístico quanto o desenvolvimento social, emocional e ético. Eles também relataram mudanças em suas percepções ao refletirem criticamente sobre o tema no diário de itinerância:

Figura 7: DI-A de 17/06/2024



Durante o processo de desenvolvimento do trabalho, eu, em conjunto com os colegas do meu grupo, obtive grande conhecimento e experiência em relação aos tipos de bullying, bem como ações positivas para resolução dessas situações, muitas vezes desconfortáveis.

Sinto que houve uma importante troca de conhecimentos acerca da apresentação, pois foi importante o engajamento dos alunos para essa finalidade. Na minha opinião, foi uma experiência muito interessante e que trabalhei muito a questão de conscientizar e respeito entre os alunos.

Fonte: Das autoras, com base nos dados da pesquisa (2024).

Essa experiência revelou um dos caminhos possíveis para que o ensino da Língua Inglesa pudesse integrar tecnologias e temas sociais, favorecendo o pensamento crítico e o protagonismo estudantil. A BNCC (Brasil, 2018, p. 241) destaca que aprender inglês amplia possibilidades de comunicação e intercâmbio cultural e permite maior inserção dos alunos no mundo globalizado. Assim, o projeto fortaleceu a aprendizagem linguística e a consciência cidadã.

Nesse sentido, de acordo com a BNCC:

[...] a Língua Inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da Língua Inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão

de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos (Brasil, 2018, p. 241).

Ademais, Jordão (2014) reforça que a Língua Inglesa deve ser compreendida como parte de uma coexistência linguística global, sem hierarquização. Assim, seu ensino deve ultrapassar a mera aquisição de estruturas linguísticas, constituindo um espaço de reflexão crítica e de formação cidadã. A autora ainda pontua que os estudantes podem usar a Língua Inglesa em seu próprio contexto social, ampliando possibilidades comunicativas e culturais. E, desse modo, o professor assume o papel de mediador cultural, promovendo espaços interculturais em sala de aula (Silva, 2019).

Por fim, evidencia-se que durante a sequência didática os alunos demonstraram empatia e cuidado ao tratar questões sensíveis, revelando uma transformação na forma como percebem a si mesmos e os outros. Além disso, essa abordagem metodológica favoreceu tanto o aprendizado linguístico quanto a construção de valores sociais e culturais essenciais para a convivência no mundo hiperconectado, por meio do planejamento de materiais contextualizados e interativos se demonstrou como o ensino pode fortalecer as competências linguísticas e contribuir para a formação de cidadãos conscientes e preparar os alunos para os desafios sociais de forma crítica e reflexiva.

Considerações Finais

Percebeu-se que a sequência didática, ao integrar a Língua Inglesa, as tecnologias digitais e as questões sociais, potencializou o aprendizado linguístico e a formação cidadã. As atividades interativas e colaborativas, como o teatro com avatares, criaram um ambiente dinâmico e envolvente, promovendo o desenvolvimento de competências linguísticas e sensibilizando os alunos para questões éticas e sociais. Essa abordagem, alinhada aos princípios interculturais da BNCC, favoreceu a leitura, a escrita e a oralidade e permitiu a inclusão da Língua Inglesa no cotidiano dos alunos.

Os resultados evidenciam mudanças nas percepções dos alunos sobre o *bullying*, promovendo senso crítico, empatia e respeito. No entanto, atitudes de desrespeito entre os alunos ressaltam a necessidade de continuar o trabalho de conscientização sobre a violência nas escolas. Ainda, a articulação entre abordagens pedagógicas e temas relevantes reforça o potencial transformador do ensino de Língua Inglesa, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e críticos.

Além disso, a experiência com avatares, no contexto de uma educação *onLIFE*, fortaleceu o aprendizado por meio da interação ativa, demonstrando o papel do ensino de Língua Inglesa na promoção de uma educação intercultural e humanizada. Por fim, pontua-se a necessidade da continuidade de pesquisas e ações educativas voltadas para a prevenção da violência escolar para garantir ambientes de aprendizagem seguros e empáticos, evidenciando a importância de ampliar estratégias pedagógicas e políticas institucionais que favoreçam o diálogo, a diversidade e a cidadania digital.

Referências

BARBIER, Reneé. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Plano, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEDIN, Everton; DEL PINO, Jose Claudio. Interações e intercessões em rodas de conversa: espaços de formação inicial docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 99, n. 251, p. 222-238, jan./abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015**. Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l1-A20.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base (BNCC). Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487#:~:text=O%20bullying%2C%20tamb%C3%A9m%20chamado%20de,v%C3%ADtima%2C%20em%20uma%20rela%C3%A7%C3%A3o%20de>. Acesso em: 20 mar. 2024.

CABRAL, Leticia Fernanda; GUSMÃO, Beatriz; BARBOSA, Fernanda; FONSECA NETO, Andre Corsino; ANJOS, Raíssa; MONTEIRO, Vanessa; MENEZES, Valdenice; COLARES, Viviane; FRANCA, Carolina; GODOY, Fabiana. Associação entre o bullying e cyberbullying com as alterações de peso em adolescentes escolares de Olinda-PE: Estudo exploratório. **Research, Society and Development**. [S.l.], v. 10, n. 14, p. e274101421439, 2021.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION - CDC. Youth risk behavior surveillance. **MMWR Surveill Summ**. [S.l.], v. 63, p. 1-168. 2013.

DAMIANI, Magna Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Silvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Caderno de Educação**. Pelotas, v. 45, p. 57-67, 2013.

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. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 95-128.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri, SP: Atlas, 2022.

GUARESCHI, Pedrinho; SILVA, Michele Reis. **Bullying: mais sério do que se imagina**. Porto Alegre: ediPUCRS, 2008.

JENKINS, Jennifer; COGO, Alessia; DEWEY, Martin. Review of Developments in Research into English as a Lingua Franca. **Language Teaching, Cambridge**. [S.l.], v. 44, n. 3, p. 281-315, 2011.

JORDÃO, Clarissa Mendes. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta?. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. [S.l.], v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **New learning**: Elements of a science of education. Inglaterra: Cambridge University Press, 2012.

LEFFA, Vilson. Transdisciplinaridade no ensino de línguas A perspectiva das Teorias da Complexidade. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. [S.l.], v. 6, n. 1, p. 27-49, 2006.

LEFFA, Vilson; IRALA, Valesca. **O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas**. 2022. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/03_Leffa_Valesca.pdf. Acesso em: 08 dez. 2023.

MALTA, Deborah Carvalho; PORTO, Denise Lopes; CRESPO, Claudio; SILVA, Marta Maria; ANDRADE, Silvana Suely; MELLO, Flavia Carvalho; MONTEIRO, Rosane; SILVA, Marta Angelica. *Bullying* em escolares brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**. [S.l.], Suppl Pense, p. 92-105, 2014.

MIRANDA, Tatiana Helena. **Educação onLIFE e avatares na prevenção ao bullying: contribuições pedagógicas ao ensino de língua inglesa**. 2025. 161f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Vale do Taquari – Univates, Lajeado, 2025.

PEREIRA, Ricardo Alexandre; PEREIRA, A. W. S. **Como combater o bullying na sua escola: guia para educadores e gestores**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2019.

PRIGOL, Edna Liz; BEHRENS, Marilda Aparecida. Educação Transformadora: As interconexões das teorias de Freire e Morin. **Revista Portuguesa de Educação**. [S.l.], v. 33, 2020. DOI: <http://doi.org/10.21814/rpe.18566>.

RAMOS, Ana Adelina Lôpo. Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**. [S.l.], v. 13, p. 233-267, 2021.

SANTOS, Francianne Freitas. **Inclusão escolar**: o olhar dos alunos com deficiência sobre as aulas de educação física. 2019. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

SCHLEMMER, Eliane; BACKES, Luciana; BITTENCOURT, João Ricardo; PALAGI, Ana Maria. **O habitar do ensinar e do aprender onLIFE**: vivências na educação contemporânea. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021.

SCHLEMMER, Eliane; DI FELICE, Maximo; SERRA, Ilka Maria Ribeiro de Souza. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**. Curitiba, v. 36, e76120, 2020.

SCRIVENER, Jim. **Learning Teaching**. Oxford: Macmillan Heinemann, 1994.

SILVA, Flávia Matias. O ensino de Língua Inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. **Trabalho em Linguística Aplicada**. [S.l.], v. 58, n. 1, 2019.

SOUZA, Grazielle Peixoto; ORELLANA, Vivian dos Santos Queiroz; LEIVAS, Pedro Henrique Soares. Impacto do *bullying* na performance escolar. **Análise Econômica**. Porto Alegre, v. 40, n. 81, p. 327-363, mar. 2022.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciência social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

UNESCO. **Declaração REA de Pars**. Paris: Unesco, 2012. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html . Acesso: 20 mai. 2023.

Notas

ⁱ Este artigo apresenta parte dos resultados obtidos no desenvolvimento da pesquisa de Mestrado em Ensino da primeira autora do texto, tendo como orientadora a segunda autora.

ⁱⁱ Your most important job as a teacher is perhaps to create the conditions in which learning can take place. The skills of creating and managing a successful class may be the key to the whole success of a course. An important part of this is to do with your attitude, intentions and personality and your relationships with the learners. However, you also need certain organisational skills and techniques. Such items are often grouped together under the heading of ‘classroom management’ (Scrivener, 1994, p. 108).

ⁱⁱⁱ Disponível no link: <https://porvir-prod.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2023/05/05170259/Historia-em-Quadrinhos.pdf>.

Sobre as autoras

Tatiana Helena Miranda

Mestra em Ensino (Univates), pós-graduada em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar (UNINTER) e especialista em Ensino de Inglês (UFMG). Graduada em Pedagogia (UNINTER) e Letras (UFSJ). Possui sólida experiência como professora militar de inglês no Colégio Militar de BH (Exército) e na EPCAR (Aeronáutica). Atuou no PRONATEC (IF Sudeste MG), em projeto de extensão da UFSJ, ONG e em escolas públicas e privadas. Experiência robusta no ensino de idiomas e na educação básica.

E-mail: tatiana.miranda@universo.univates.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-2786-3312>

Kári Lúcia Forneck

Possui licenciatura em Letras (Univates) e mestrado e doutorado em Letras (PUCRS). É professora titular na Universidade do Vale do Taquari - Univates, onde atua como docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e dos Cursos de Letras e Pedagogia. Tem experiência nos seguintes temas: ensino da leitura e da escrita, processamento da compreensão leitora e processos inferenciais pragmáticos. Desenvolve, ainda, pesquisas sobre o ensino de línguas mediado por tecnologias digitais, processos de ensino da língua escrita na etapa de alfabetização e estudos sobre o ensino da literacia no Ensino Médio.

E-mail: kari@univates.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5906-4269>

Recebido em: 24/04/2025

Aceito para publicação em: 25/11/2025