

Proposta de uma unidade didática de português língua estrangeira a partir de uma atitude interdisciplinar

Designing a Portuguese as a foreign language teaching unit based on an interdisciplinary attitude

Emily de Carvalho Pinto¹
Renata Tironi de Camargo²

Resumo: O ensino de línguas estrangeiras tem passado por constantes mudanças, impulsionadas por debates sobre visões mais contemporâneas. Nesse contexto, destacamos que o trabalho por meio da interdisciplinaridade pode proporcionar um aprendizado integral e contextualizado. Com o objetivo de exemplificar como a atitude interdisciplinar pode ser desenvolvida na elaboração de materiais didáticos, apresentamos uma unidade de português língua estrangeira (PLE), nível intermediário, com foco em estudos na área da psicologia. Como embasamento teórico, recorremos às discussões sobre planejamento (Almeida Filho, 2013) e interdisciplinaridade (Fazenda, 2002; 2012; Retamar, 2019), além da visão de língua alinhada às reflexões sobre letramentos críticos (Jordão, 2014; Monte Mor, 2015; Duboc e Ferraz, 2018). Por fim, ressaltamos a importância de se adotar uma atitude interdisciplinar no ensino de línguas estrangeiras para se aproximar de uma visão mais contemporânea de língua e preparar alunos estrangeiros como cidadãos globais, interconectados e culturalmente sensíveis. Além disso, diante do desafio da distância entre as áreas (língua portuguesa e psicologia), verificamos a necessidade de os professores realizarem pesquisas constantes e atuarem em processo colaborativo com profissionais de outras áreas para a elaboração de materiais.

Palavras-chave: Atitude interdisciplinar. Português língua estrangeira. Material didático.

Abstract: The teaching of foreign languages has been continually evolving, leading to debates on more contemporary perspectives. In this context, we highlight that working through interdisciplinarity can provide a thorough and contextualized learning. To exemplify how an interdisciplinary attitude can be developed in the creation of teaching materials, we present a unit of Portuguese as a foreign language, intermediate level, focused on studies in the field of psychology. As theoretical support, we draw on discussions about planning (Almeida Filho, 2013), interdisciplinarity (Fazenda, 2002; 2012; Retamar, 2019), and the language perspective aligned with critical literacies studies (Jordão, 2014; Monte Mor, 2015; Duboc and Ferraz, 2018). Finally, we emphasize the importance of adopting an interdisciplinary attitude in the teaching of foreign languages to align with a more contemporary perspective of language and prepare foreign students as global, interconnected, and culturally sensitive citizens. Furthermore, given the challenge of the distance between both fields (Portuguese language and Psychology), we verified the need for teachers to conduct constant research and collaborate with professionals from other areas in the creation of teaching materials.

Keywords: Interdisciplinary attitude. Portuguese as a foreign language. Teaching material.

¹ Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Linguística. São Carlos, SP, Brasil. Endereço eletrônico: emily.carvalhop@gmail.com.

² Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Linguística. São Carlos, SP, Brasil. Endereço eletrônico: renatatironi@hotmail.com.

Introdução

O ensino de línguas estrangeiras transformou-se significativamente nas últimas cinco décadas, influenciado por debates teóricos, metodológicos e políticos. Novas teorias e abordagens emergiram, com destaque a aspectos mais complexos do processo de aprendizagem de línguas, resultando em uma mudança das práticas pedagógicas para incluir uma gama mais ampla de habilidades linguísticas e atender melhor às necessidades dos sujeitos e da sociedade. É importante destacar que, no campo da Linguística Aplicada não há um consenso sobre o conteúdo específico a ser abordado nas aulas de línguas estrangeiras; no entanto, há um amplo acordo sobre a necessidade de incluir componentes que vão além do aspecto estritamente linguístico.

Sob a perspectiva da visão de “linguagem como ação no mundo” (Scaramucci, 2006, p. 60), adotada neste trabalho, a interdisciplinaridade se destaca como uma possibilidade ao professor, permitindo atender às demandas da sociedade contemporânea e refletir a complexidade das interações locais e globais. Ao integrar saberes de outras áreas, como a sociologia, filosofia, psicologia, antropologia, política e ciências da natureza, por exemplo, o ensino transcende a fragmentação do conhecimento.

No âmbito do ensino e da aprendizagem de português como língua estrangeira (PLE), o trabalho por meio da interdisciplinaridade não só enriquece o processo educacional e incentiva os aprendentes a usarem suas habilidades linguísticas em situações comunicativas diversas e autênticas, mas também fomenta o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas, essenciais para a formação de cidadãos globalmente conscientes, interconectados e culturalmente sensíveis.

Neste trabalho, apresentamos uma unidade didática de PLE, nível intermediário, elaborada pela perspectiva da interdisciplinaridade e fundamentada nas teorias dos letramentos críticos. Por meio desse material, almejamos demonstrar como a atitude interdisciplinar pode ser exercida de maneira prática e significativa no desenvolvimento de materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira.

Na seção seguinte, discutimos alguns aspectos inerentes ao processo de planejamento de aulas de língua estrangeira e abordamos a interdisciplinaridade como uma possibilidade nesse contexto. Em seguida, apresentamos o processo de planejamento de uma unidade didática, focalizando os componentes que constituem cada aula. Posteriormente, apresentamos uma proposta de unidade didática com ênfase na interdisciplinaridade. Por fim, tecemos algumas considerações finais.

Planejamento de aula: teorização da prática

O planejamento de aula para o ensino de língua estrangeira é um processo fundamental que visa organizar, estruturar e prever as atividades pedagógicas que serão

realizadas *com* e *na* língua-alvo, de forma a promover um aprendizado eficaz e significativo. Segundo Almeida Filho (2013), o primeiro passo na elaboração de um planejamento é compreender o contexto mais amplo da situação de ensino e explicitar a abordagem que orientará a prática do professor. A abordagem é vista como uma teoria, um conjunto de pressupostos que influenciam todas as decisões tomadas durante a elaboração e execução do planejamento.

A nosso ver, para que o ensino de línguas seja eficaz, é fundamental que o professor adote, inicialmente, uma abordagem contemporânea que atenda às demandas da sociedade atual, como o ensino comunicativo (Almeida Filho, 1998), a intercultural (Byram et al, 2002) ou a pedagogia pós-método (Kumaravadivelu, 1994), por exemplo. Tais perspectivas integram aspectos culturais, percebem o aluno como um participante ativo no processo de aprendizagem e tratam a língua como um elemento dinâmico e flexível nas situações de comunicação.

O segundo passo, conforme Almeida Filho (2013), é identificar os interesses, necessidades, motivações e conhecimentos prévios dos alunos e definir os objetivos de aprendizagem, que variam de acordo com a abordagem adotada. Considerando as necessidades e os objetivos dos alunos, o planejamento deve integrar procedimentos que garantam que o ensino da língua-alvo seja contextualizado e relevante. Essa etapa inicial também permite ao professor definir claramente as formas de avaliação, conteúdos, unidades didáticas e estratégias de ensino, facilitando a criação de um ambiente de aprendizagem adequado.

Na sequência, o educador deve avaliar as condições concretas da sala de aula em que atua, considerando o tempo de aula, os recursos disponíveis, o número de alunos e a modalidade de ensino (presencial, a distância, híbrida), bem como realizar um levantamento de interesses e motivações de seu público-alvo. A análise dessas condições e interesses é essencial para definir os objetivos do curso e organizar as unidades didáticas.

O material didático, seja ele adotado ou elaborado pelo professor, desempenha um papel crucial nas aulas. Para desenvolvê-lo, é indispensável que o professor mantenha uma postura crítica e reflexiva ao selecionar temas, recursos e técnicas, adaptando esses elementos ao contexto, objetivos e realidade dos alunos de forma contínua. É importante também levar em consideração diferentes estilos de aprendizagem e níveis de proficiência, garantindo que os aprendentes tenham acesso ao conhecimento e possam participar ativamente do processo. Por fim, a integração de tecnologias digitais e multimídias também pode enriquecer o material didático, tornando as aulas mais dinâmicas e interativas.

Concordamos com Rozenfeld (2014) que, durante a prática pedagógica, é indispensável que o profissional exercite a atividade de reflexão constante. Esse processo reflexivo permite ao professor entender o conhecimento implícito na ação, influenciando

futuras práticas e criando novos caminhos e soluções para situações imprevistas. Dessa forma, ele acumula um repertório de experiências que o prepara para lidar com situações vindouras de forma mais natural.

Em resumo, partindo de uma abordagem contemporânea de ensino, passando por um levantamento das condições educacionais e dos interesses dos alunos, e considerando exercer a reflexão de forma constante, o professor deverá definir seus objetivos didático-pedagógicos e procedimentos de ensino.

Com relação à organização de uma aula de língua estrangeira, Rozenfeld e Viana (2019) propõem que sejam desenvolvidas, ao menos, quatro fases, a saber:

A fase 1 ocorre previamente à aula e envolve apenas o(a) professor, enquanto as fases 2, 3 e 4 acontecem na instituição de ensino junto aos alunos. A fase 2 tem o intuito de dar início aos trabalhos com os alunos e de introduzir a eles a temática do material selecionado na fase 1. Já a fase 3 é destinada à apresentação do insumo por meio de material selecionado na fase 1 e a 4 à prática e ao uso livre da língua. Ao final dessa fase, ocorre o fechamento da aula. (Rozenfeld; Viana, 2019, p. 21–22)

Visando uma melhor organização dos conteúdos e tendo como base o trabalho de Rozenfeld e Viana (2019), propomos, para a elaboração do material didático explorado neste trabalho, uma sequência de procedimentos, mais ou menos estáveis, subdivididos em cinco etapas, que serão detalhadas na Seção 3.

Na próxima seção, discutimos o conceito de interdisciplinaridade na Educação e na Linguística Aplicada, destacando a importância de uma atitude interdisciplinar por parte do professor.

Interdisciplinaridade no ensino de língua estrangeira

Para iniciar a discussão, é essencial explorar o conceito de interdisciplinaridade, tal como descrito por Gomes e Carvalho (2021). As autoras destacam que o termo tem como elemento central a “disciplina”, originada do verbo “disciplinar”, com o prefixo “inter” indicando uma ação recíproca, e sufixo “dade”, referindo-se à qualidade, estado ou resultado dessa ação. Ao considerar a etimologia da palavra, percebemos que a essência do termo reside na discussão das disciplinas, com os elementos “inter” e “dade” indicando uma conexão entre elas. Não se trata apenas de combinar diferentes disciplinas, mas sim de identificar os pontos de interseção lógica entre essas áreas. Essas interconexões entre as disciplinas são tanto a causa quanto o efeito da prática interdisciplinar.

Conforme aponta Fazenda (2002), o movimento da interdisciplinaridade teve origem na Europa, especialmente na França e na Itália, durante os movimentos estudantis da década de 1960, quando houve reivindicações por uma reformulação do sistema universitário e

escolar. A defesa da interdisciplinaridade surgiu como uma resposta às necessidades emergentes da época, principalmente nas áreas das ciências humanas e da educação, com o objetivo de superar a fragmentação e excessiva especialização do conhecimento, associadas ao positivismo. Essa nova perspectiva buscava promover uma integração mais ampla entre as diferentes áreas do conhecimento no processo de construção do saber.

Nesse sentido, Klein (2004) destaca que uma imagem tradicionalmente associada à construção de conhecimento é a do microscópio, que examina algo específico com detalhe e precisão. No entanto, ela propõe uma nova metáfora para complementar essa visão: a do caleidoscópio, que, através da interação de seus espelhos, cria formas, cores e padrões imprevisíveis. Nesse contexto, Retamar (2019) compara o microscópio ao conhecimento hiperespecializado e o caleidoscópio à noção de interdisciplinaridade. Complementando essa perspectiva, Japiassu (2006) sugere que interdisciplinaridade é uma possível resposta ao que ele descreve como “cegueira intelectual”, uma condição associada ao ensino fragmentado.

É importante ressaltar que a interdisciplinaridade não pode ser definida de forma única, uma vez que surge como uma alternativa em construção. Assim, refletir sobre ela implica considerar a superação da fragmentação nas ciências e nos saberes produzidos. Os estudiosos da interdisciplinaridade buscam compreender seu sentido epistemológico e suas repercussões no processo de conhecimento.

Podemos afirmar que esse é um conceito fundamental no campo da educação, destacando-se como uma abordagem pedagógica que busca integrar diferentes disciplinas, conhecimentos e metodologias em um mesmo contexto de ensino-aprendizagem. Na área da Linguística Aplicada, na qual este trabalho se insere, Retamar (2019), após revisão da literatura, constatou que há escassez de estudos dedicados à observação da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas de professores de línguas estrangeiras. Desse modo, apoiamos-nos em autores da área da educação e da LA para obter uma compreensão mais abrangente do conceito e sua aplicação no ensino de línguas estrangeiras.

Segundo Fazenda (2002), a interdisciplinaridade é caracterizada pela integração entre diversas áreas do conhecimento, permitindo uma compreensão mais ampla e contextualizada dos conteúdos abordados. Nesse sentido, ela transcende as fronteiras das disciplinas tradicionais, incentivando uma visão mais holística e conectada do saber.

Autores como Morin (2003) enfatizam a importância da interdisciplinaridade para promover uma abordagem educacional mais completa e significativa. Ela ressalta que essa integração permite aos estudantes uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados, ao integrar diferentes perspectivas e abordagens. Contudo, conforme aponta Fazenda (2012), é importante ressaltar que a prática interdisciplinar não é determinada apenas pela junção de disciplinas, mas pelas práticas de docentes que associam os

conteúdos ou as metodologias de diferentes áreas. Nesse sentido, é uma “atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento” (Fazenda, 2012, p. 34).

No contexto do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, observamos que a prática baseada na fragmentação da língua, na fixação de regras gramaticais e na aprendizagem do léxico com amostras artificiais da língua não é interdisciplinar, pois se preocupa mais com a reprodução do conhecimento do que com a sua construção. A partir dessa discussão, concordamos com Retamar (2019), que salienta que a aula de língua estrangeira com orientação disciplinar:

[...] articula o desenvolvimento de conteúdos linguísticos, necessários para participar nessa língua, a conteúdos sociais, humanos e científicos que estão presentes nas demais disciplinas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, valorizando cada um desses conhecimentos e produzindo, a partir deles, novas perguntas e novas respostas (Retamar, 2019, p. 73)

Apesar de serem poucas na área de LA, observamos que práticas interdisciplinares têm sido exploradas como uma forma de enriquecer a experiência de aprendizagem dos alunos. Um estudo realizado por Oliveira (2016) revelou que desenvolver práticas interdisciplinares no ensino de língua inglesa é crucial para promover uma aprendizagem significativa e oferecer uma formação abrangente e promissora ao cidadão. O estudo de Lima *et al.* (2022), por sua vez, demonstrou que a integração entre diferentes conteúdos e temáticas no ensino de espanhol como língua estrangeira é essencial tanto para o professor quanto para o aluno, pois permite uma variedade de estratégias dinâmicas e interativas que tornam o ensino mais ativo e menos mecânico. No cenário de ensino de português língua estrangeira, especificamente no contexto de português como língua de acolhimento (PLAc), Euzebio (2021) garante que a prática interdisciplinar contribuiu para o desenvolvimento de trabalho em equipe, a formação de professores sensíveis à causa do refugiado e a produção de material didático específico para atender às necessidades do público em questão.

Os benefícios de uma abordagem interdisciplinar no ensino de línguas estrangeiras são diversos. Além de proporcionar uma compreensão mais ampla da língua-alvo, ela permite aos alunos estabelecerem conexões com outras áreas do conhecimento, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas. Além disso, a integração de conteúdos culturais e históricos promove uma maior sensibilidade intercultural e prepara os alunos para uma comunicação mais eficaz em contextos multiculturais.

Diante disso, é evidente que a interdisciplinaridade desempenha um papel crucial no ensino de línguas estrangeiras, enriquecendo a experiência de aprendizagem dos alunos e preparando-os para os desafios do mundo globalizado. No entanto, é importante ressaltar a necessidade de formação contínua de professores e desenvolvimento de materiais didáticos

adequados para que eles possam adotar uma atitude interdisciplinar em sala de aula. Isso inclui a “promoção de diálogo, flexibilização do currículo, pluralidade, contextualização, não hierarquização, complementaridade e dinamismo” (Retamar, 2019, p. 80), garantindo assim uma aprendizagem mais integrada e relevante para os estudantes.

Na seção seguinte, apresentamos a unidade didática elaborada pelas autoras, detalhamos as etapas que a constituem e discutimos a visão de língua que subjaz o material.

Elaboração da unidade didática

O material didático que apresentamos neste trabalho foi desenvolvido para um curso remoto oferecido por uma instituição privada especializada no ensino de PLE. Esse curso está estruturado em diferentes níveis, incluindo básico 1 e 2, intermediário 1 e 2 e avançado 1 e 2. É importante salientar que a definição desses níveis foi pautada nas diretrizes estabelecidas por Brasil (2020), com o propósito de alinhar cursos com os critérios do Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros), tendo em vista os efeitos retroativos positivos historicamente observados desse exame em contexto do ensino de PLE. Ademais, as orientações recomendam que os cursos estejam em conformidade com os níveis delineados pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR), dada a sua ampla aceitação e reconhecimento internacional.

Considerando o ponto mencionado anteriormente, conduzimos uma análise detalhada sobre o desenvolvimento do material para o nível Intermediário 2, destinado a aprendentes de outras línguas. Destacamos que o material foi organizado em 8 unidades temáticas, cada uma composta por 4 aulas, totalizando 32 horas de aula. Vale salientar que, a partir do nível intermediário, os aprendentes tinham a liberdade de escolher os temas a serem abordados durante o curso. Para isso, foram implementadas unidades didáticas mais flexíveis, sem hierarquização rígida de conteúdo ou sequência linguística. Os recursos linguísticos eram apresentados de forma integrada, respeitando o nível de proficiência dos alunos.

Nesse contexto, foram desenvolvidas diversas unidades temáticas, abordando tópicos como “arte brasileira”, “imigrações”, “generalizações e estereótipos”, “personalidades brasileiras”, “diversidade linguística no Brasil”, “vegetarianismo e veganismo”, “o português no Brasil e no mundo”, “literatura de língua portuguesa”, “ciência, tecnologia e inovação no Brasil”, entre outros. Para este trabalho, optamos por apresentar especificamente uma unidade didática relacionada ao tópico “Psicologia”, por se tratar de um tema incomum na área de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e, portanto, desafiador.

Como mencionado anteriormente, cada unidade didática é composta por quatro aulas, sendo que cada uma está estruturada em cinco etapas distintas. A primeira etapa, denominada “Reconhecendo o território”, funciona como uma atividade de aquecimento ou pré-tarefa, que visa despertar o interesse dos estudantes pelo tema e verificar os

conhecimentos prévios dos aprendentes. Para tanto, utilizamos recursos variados como memes, charges, fotos e testes rápidos, por exemplo. A etapa seguinte, chamada “Explorando o ambiente”, apresenta um exemplo ou modelo de texto (verbal e/ou não-verbal), que visa fornecer material autêntico em que o tema sob investigação é comumente usado. Durante essa fase, são introduzidos *inputs* para trabalhar diferentes habilidades, incluindo a compreensão e produção oral, escrita e leitura, além de atividades focadas em desdobrar questões discursivas, linguísticas e socioculturais. Na terceira etapa, “Voo coletivo”, os aprendentes participam de práticas controladas que estão diretamente relacionadas ao objetivo de aprendizagem da aula. São realizadas atividades em pares ou grupos a partir do modelo proposto, como a elaboração de diálogos dirigidos ou a busca por informações em posse de outros colegas. Na terceira etapa, “Voo livre”, os aprendentes realizam atividades menos controladas, geralmente para serem realizadas em outro momento que não o da sala de aula, e podem incluir a elaboração de textos orais ou escritos integrada a tarefas de compreensão oral ou escrita, similarmente ao que é proposto na parte escrita do exame Celpe-Bras. Finalmente, o material inclui uma seção chamada “Expansão do voo”, que oferece sugestões de filmes, eventos culturais, reportagens, músicas, jogos, podcasts etc. Adicionalmente, ao final de cada unidade, há também um momento de reflexão denominado “Avaliação do voo”, em que os alunos são incentivados a realizar uma autoavaliação do seu processo de aprendizagem retomando os objetivos elicitados no início do material. Para ilustrar melhor, propomos o Quadro 1.

Quanto à concepção de língua subjacente ao material didático, resgatamos a perspectiva discutida durante sua elaboração, em que a língua estrangeira é compreendida como uma ferramenta essencial para a comunicação social e histórica, permeada por contextos subjetivos e diálogos interculturais. Nesse sentido, nosso propósito é promover a justiça social e estimular a reflexão crítica³ dos aprendentes em relação à língua portuguesa e aos contextos sociais em que esse idioma é utilizado. Além disso, reconhecemos que, por meio da língua estrangeira, construímos significados e interpretamos o mundo ao nosso redor, ampliando nossas compreensões e conexões interculturais.

Quadro 1 – Apresentação das etapas da aula

Etapa	Descrição	Recursos
Reconhecendo o território	Atividade de aquecimento ou pré-tarefa para despertar o interesse dos estudantes pelo tema e	memes, charges, fotos, palavras, testes, poemas, manchetes.

³ Para compreender o termo “crítico”, baseamo-nos na interpretação de Ricoeur (1977 *apud* Monte-Mor, 2015), que associa a origem do termo à palavra “crise”. Segundo Monte-Mor (2015, p. 39), “o exercício da suspeita pode gerar uma crise nos sentidos ou nas visões de mundo que integram um círculo interpretativo e que a ruptura desse círculo interpretativo desestabiliza as certezas dos sentidos e visões de então, abrindo espaço para a construção da crítica”.

	observar os conhecimentos prévios.	
Explorando o ambiente	Apresentação de um exemplo de texto (verbal e/ou não-verbal) relacionado ao tema para desenvolver diferentes habilidades.	reportagens, notícias, vídeos explicativos, textos científicos.
Voo coletivo	Práticas controladas diretamente relacionadas ao objetivo de aprendizagem da aula, realizadas em pares ou grupos.	Produção de diálogos dirigidos, busca por informações entre os colegas., elaboração e apresentação de pequenos textos.
Voo livre	Atividades menos controladas, geralmente para serem realizadas fora da aula.	Elaboração de textos orais ou escritos integrados a tarefas de compreensão oral ou escrita, inspiradas no exame Celpe-Bras.
Expansão do voo	Sugestões para enriquecer o aprendizado fora da aula.	Filmes, documentários, séries, livros, eventos culturais, reportagens, músicas, jogos, podcasts, vídeos.
Avaliação do voo	Momento de reflexão para os alunos realizarem uma autoavaliação do seu processo de aprendizagem, retomando os objetivos estabelecidos.	

Fonte: elaborado pelas autoras.

A abordagem utilizada no material didático em questão alinha-se com as teorias dos letramentos críticos (Baptista, 2010; Jordão, 2014; Monte Mor, 2015; Duboc e Ferraz, 2018), que compreendem a língua como “espaço de construção de sentidos e de representação de sujeitos e do mundo. Os sentidos não são ‘dados’ por uma realidade independente do sujeito: eles são construídos na cultura, na sociedade, na língua” (Jordão, 2014, p. 73). Portanto, a visão adotada não só considera o *lócus* de enunciação do texto, mas também o contexto em que a leitura ocorre, enfatizando que o sentido também é construído a partir da interpretação do leitor.

De acordo com Baptista (2010), os letramentos críticos buscam que o aprendente questione as ideologias implícitas no material didático, na instituição e na figura do professor; que reconheça sua própria agência como sujeito e seja inspirado a adotar uma visão emancipadora que possa levá-lo a possíveis ações sociais; e que possua ferramentas para analisar criticamente as relações de sentidos presentes nos textos, permitindo-lhe formular suas próprias interpretações. Tais objetivos são direcionados ao desenvolvimento da habilidade do aprendente de atuar na sociedade como um agente social crítico, autor de sua própria história, integrado no mundo e capaz de acessar diversas esferas sociais através das diferentes modalidades.

Finalmente, os letramentos envolvem a habilidade de utilizar conhecimentos socioculturais específicos em contextos relevantes de uso com o propósito de intervir e alterar possíveis desigualdades sociais que frequentemente são sustentadas por meio de discursos.

Na seção seguinte, apresentamos e analisamos uma aula de português como língua estrangeira da unidade didática sobre Psicologia, à luz da interdisciplinaridade e da perspectiva dos letramentos críticos.

Ensino entre áreas: a psicologia e a língua portuguesa

Como mencionado anteriormente, a partir do nível intermediário, aos alunos cabe a tarefa de escolher temas que serão abordados durante o curso. Esses temas podem ser pré-selecionados pelas professoras ou surgir, de forma genuína, dos interesses dos estudantes. Ao analisarmos as sugestões dos alunos, a Psicologia emergiu como um tópico de destaque. Esse interesse nos surpreendeu, pois “Psicologia” não só se distanciava consideravelmente de nossa área de conhecimento, como também não é um tema comumente abordado em aulas de ensino de língua estrangeira. No entanto, vimos nessa escolha uma oportunidade valiosa para explorar a interdisciplinaridade, integrando conceitos de diferentes disciplinas de forma significativa no ensino de português língua estrangeira.

Com o tema selecionado, iniciamos a fase de pesquisa. Primeiramente, consultamos um familiar formado em Psicologia e atuante na área para nos ajudar a definir subtópicos relevantes para as quatro aulas que comporiam a unidade didática sobre Psicologia. Esse processo colaborativo resultou na criação de um material que utiliza a língua portuguesa como meio para discutir aspectos relacionados a essa área do saber, demonstrando que é possível sustentar uma atitude interdisciplinar no ensino de língua estrangeira.

Através dessa colaboração interdisciplinar, definimos os seguintes tópicos: (i) A Psicologia e suas vertentes; (ii) Personalidade; (iii) Saúde mental e (iv) Crenças. Para este trabalho, analisamos apenas a primeira aula, cujas 5 etapas que a compõem são discutidas na sequência. Antes, porém, apresentamos, no Quadro 2, os objetivos de aprendizagem pretendidos, bem como os recursos linguísticos mobilizados nessa primeira aula.

Quadro 2 – Características da aula 1

UNIDADE: PSICOLOGIA		
Tópico	Objetivos	Recursos linguísticos
Aula 1 A psicologia e suas vertentes	- Conhecer as vertentes da área da psicologia. - Refletir sobre as qualidades de um bom psicólogo.	Gênero: cartaz Adjativos

Fonte: elaborado pelas autoras.

Na etapa 1 do material didático, intitulada “Reconhecendo o território”, a imagem descrita no Quadro 3 é utilizada como ponto de partida para iniciar a discussão sobre o tema psicologia.

Quadro 3 – Descrição da imagem⁴ usada na etapa “Reconhecendo o território”

<p>A imagem é uma tirinha intitulada “Mario no Divã”, criada por Arthur Ottoni. Ela mostra o personagem Mario, do famoso jogo de vídeo game, deitado em um divã como se estivesse em uma sessão de terapia. Ele parece abatido, com a mão na cabeça, e está falando com o terapeuta. O terapeuta, um homem calvo com óculos e barba, está sentado em uma cadeira próxima. Sua expressão é de atenção e ele está perguntando: “Então, qual é o seu problema?”. Mario responde: “Sabe doutor, eu estou numa fase muito difícil...”.</p>

Fonte: elaborado pelas autoras.

Em seguida, os aprendentes são convidados a discutir as seguintes questões: a) A qual prática social a tirinha faz referência? b) Qual termo causa comicidade à tirinha? Explique. c) Que título você daria a essa tirinha? d) Você faz ou já fez terapia? e) Quais pessoas conseguem fazer terapia? f) Segundo a reportagem do *site* O Globo, no Brasil “os que mais aderem à modalidade terapêutica são os jovens, estudantes, brancos, mulheres, com renda mais alta e maior escolaridade”. Por que você acha que isso acontece? g) Na sua percepção, qual é o perfil de pessoas que fazem terapia no seu país?

As perguntas visam estimular a reflexão sobre a prática social retratada na tirinha e promover uma discussão mais aprofundada sobre o tema abordado. Além disso, ao incentivar os aprendentes a construírem sentido a partir de suas experiências e visão de mundo, contribuimos para o desenvolvimento de sua criticidade. Compreendemos que o sentido do texto não é fixo, pois, sendo uma prática social, envolve o contexto que está inserido e os significados que cada leitor atribui ao texto, baseados em suas vivências. Nesse sentido, Jordão (2015) mostra que, na perspectiva dos letramentos críticos, o leitor:

[...] atribui sentidos aos textos a partir de seus conhecimentos do mundo (e dos textos com que entra em contato), e não simplesmente *extrai* sentidos já conferidos aos textos por outro alguém. A ideia de que os sentidos são atribuídos aos textos pelos leitores confere ao processo de leitura uma importância crucial para o desenvolvimento dos sentidos: os textos, nessa perspectiva, adquirem sentido *durante* o processo de leitura e não anteriormente ao contato com seus leitores, como entendido na perspectiva anterior. É a leitura que constrói o texto, e não vice-versa; é a prática de letramento que estabelece normas e autoriza os sentidos produzidos, e não uma suposta essência de sentido dos textos que circulam nessas práticas (Jordão, 2014, p. 200).

⁴ Disponível em: <https://www.colmeia.blog.br/mario-no-diva.html>. Acesso em: 22 jul. 2024.

Portanto, ao explorar diferentes perspectivas e interpretações, enriquecemos o processo de aprendizado e fomentamos uma compreensão mais ampla e crítica do tema em questão.

Na seção seguinte, denominada “explorando o ambiente”, os estudantes assistem ao vídeo “O que é a psicologia?⁵”, produzido pelo canal *Minutos psíquicos*, disponível na plataforma YouTube. Esse vídeo explora os fundamentos, suas diversas subáreas e como ela desempenha um papel significativo em questões cruciais da sociedade. Ao apresentar esse vídeo aos estudantes, espera-se que eles pratiquem a compreensão e produção em língua portuguesa, discutindo sobre as funções e as áreas de atuação da psicologia, além de refletirem sobre a importância dessa área na sociedade. Nesse sentido, observamos que há uma interação de saberes de diferentes ordens para a construção do conhecimento, conforme propõe Retamar (2019).

Em seguida, respondem oralmente se as afirmativas são verdadeiras ou falsas, de acordo com as informações do vídeo e na ordem em que elas aparecem. As afirmativas são:

Quadro 4 – Afirmativas verdadeiras / falsas

- | |
|---|
| <p>a) Há muitos séculos, a psicologia é uma área do conhecimento, por meio da qual tentamos entender a mente humana.</p> <p>b) A psicologia é a área da ciência dedicada a estudar a mente e o comportamento humano.</p> <p>c) Pesquisas em psicologia utilizam os seguintes métodos para responder perguntas sobre como o ser humano funciona: observação, experimentação, descrição e simulação computacional.</p> <p>d) As pesquisas em psicologia podem ser aplicadas a áreas como: saúde, educação, biologia e astronomia.</p> <p>e) Algumas subáreas, ou focos de atenção, são: a psicologia cognitiva, social, clínica, forense, organizacional, evolucionista, escolar etc.</p> <p>f) Como profissão, a psicologia pode ser exercida por um psicoterapeuta, consultor, avaliador psicológico, dentre outros.</p> <p>g) A psicologia não é uma ciência interdisciplinar, pois trabalha como um campo isolado pela compreensão da mente humana.</p> |
|---|

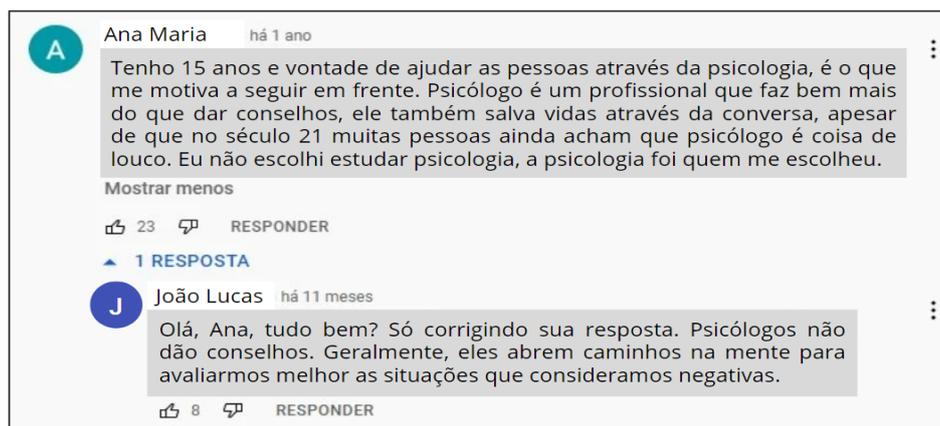
Fonte: elaborado pelas autoras.

Ao utilizar esse tipo de atividade (verdadeiro/falso), podemos avaliar a compreensão oral dos aprendentes sobre o conteúdo apresentado. Nesse sentido, é preciso discernir entre declarações corretas e incorretas, o que auxilia na consolidação do conhecimento e na promoção de reflexão. Essas questões geralmente abordam conceitos-chave, detalhes específicos ou interpretações de informações apresentadas. Elas incentivam os estudantes a analisarem cuidadosamente o material e explorar seus conhecimentos.

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cfu-Q-8A9zo>. Acesso em: 23 mai. 2024.

Em seguida, duas mensagens retiradas dos comentários do vídeo são apresentadas aos aprendentes, que precisam lê-las e responder às perguntas: a) Você concorda com a correção feita por João Lucas? Por quê? b) Você costuma deixar comentários, curtir vídeos, se inscrever em canais e ativar notificações? c) Agora é a sua vez! Elabore aqui um comentário para o vídeo que assistiu contando se gostou, do que gostou, se foi importante ou se contém informações úteis e relevantes.

Figura 1 – Captura de tela de comentários de vídeo do YouTube



Fonte: *site* Youtube.

Para responder à pergunta “a) Você concorda com a correção feita por João Lucas? Por quê?”, é necessário que o aprendente compreenda a construção “Psicólogo é um profissional que faz bem mais do que dar conselhos (...)”. A mensagem implícita nesse comentário é que, além de dar conselhos, o psicólogo desempenha diversas outras atividades. Dessa forma, é importante que o aprendente reconheça que a principal função do psicólogo não é dar conselhos, mas sim exercer um amplo escopo de práticas psicológicas, incluindo avaliação, diagnóstico, intervenção, pesquisa e promoção de saúde mental, entre outras funções. Essa compreensão permitirá uma resposta mais informada e fundamentada à pergunta proposta.

O objetivo da próxima etapa, intitulada “Voo coletivo”, é promover a interação em língua portuguesa entre pares ou grupos de alunos por meio de uma prática controlada e supervisionada pelo professor. Diversos tipos de atividades podem ser implementados nesta seção. Para a primeira aula da unidade de Psicologia, cujo objetivo de aprendizagem era “Conhecer as vertentes da área da psicologia”, propusemos uma atividade de associação entre algumas possibilidades de atuação na área da psicologia e suas respectivas atribuições. Algumas especialidades contempladas foram: Psicologia clínica; Psicologia cognitiva; Psicologia forense; Neuropsicologia; Psicologia ocupacional; Psicologia social, dentre outras.

A proposta é que os alunos trabalhem em conjunto, socializando e negociando o conhecimento de mundo de cada um para executar a atividade com sucesso. Compreendemos que realizar atividades em grupo em uma aula de língua estrangeira é fundamental para promover a interação e a colaboração entre os alunos, facilitando a troca de conhecimentos e a construção coletiva do aprendizado. Essa dinâmica não só estimula a prática da língua de forma significativa, mas também desenvolve habilidades sociais e comunicativas essenciais para a fluência e a competência linguística.

Nesse contexto, a atitude interdisciplinar desempenha um papel crucial ao integrar conhecimentos de diferentes áreas do saber. Ao abordar tópicos da psicologia em português, os alunos não apenas ampliam seu vocabulário e compreensão da língua, mas também adquirem uma perspectiva mais ampla sobre possibilidades de atuação profissional. Essa abordagem enriquece a experiência educacional, tornando-a mais relevante e aplicável às diversas realidades e interesses dos aprendentes.

Após a tarefa de associação, os estudantes devem responder oralmente a algumas perguntas relacionadas ao tópico proposto. As perguntas elaboradas foram: (a) Já conhecia todos esses ramos da psicologia? (b) Conhece algum outro que não foi contemplado na atividade?; (c) Qual(is) dessas áreas específicas mais te interessou? Por quê?; (d) Já pensou em estudar psicologia?; (e) Por que acha que você seria (ou não) um bom psicólogo(a)? e (f) Que qualidades um bom psicólogo deve possuir?

Com relação às perguntas (a) e (b), entendemos que verificar conhecimento prévio dos alunos e compartilhar conhecimentos adicionais ajudam a identificar áreas de interesse, ajustar o conteúdo e enriquecer a discussão. As perguntas (c) e (d) visaram identificar as áreas que os alunos mais se interessam e aspirações profissionais, o que pode aumentar a motivação e o engajamento dos aprendentes, tornando o aprendizado mais significativo. Por último, quanto às perguntas (e) e (f), compreendemos que refletir sobre habilidades pessoais e qualidades de um bom psicólogo promove autoavaliação, desenvolvimento de consciência crítica e competências interpessoais, essenciais para a formação integral dos alunos. Além disso, a pergunta (f) permite explorar o uso de adjetivos em português, o que é fundamental para aumentar o vocabulário dos alunos, ajudá-los a reconhecer sufixos que caracterizam palavras dessa classe gramatical, diferenciá-las de substantivos e construir um discurso mais rico e detalhado.

A quarta etapa – chamada Voo Livre, como o próprio título sugere, é o momento em que os alunos colocam em prática, de maneira autônoma, o que aprenderam durante a aula. Geralmente, essa etapa consiste em uma atividade para casa, onde os alunos têm a oportunidade de exercitar suas habilidades de produção escrita e/ou oral de forma independente. A atividade é cuidadosamente elaborada para se assemelhar às tarefas

escritas do exame Celpe-Bras, oferecendo um contexto prático e realista que desafia os aprendentes a utilizarem a língua portuguesa de maneira eficaz e adequada.

Em cada tarefa,

[...] é determinado um propósito claro de comunicação (escrever um texto para reclamar, informar, discordar etc.), um enunciador (morador de um determinado bairro, gerente de uma empresa, internauta etc.) e um ou mais interlocutores (leitores de um jornal, o chefe, o prefeito da cidade etc.), de forma que o participante possa adequar seu texto ao contexto de comunicação solicitado. (Brasil, 2020, p. 36)

Dessa forma, os enunciados da tarefa que compõe o Voo Livre “são sempre produzidos em uma situação comunicativa específica, por alguém com um papel específico nessa situação, e são endereçados a interlocutores com propósitos específicos e também produzidos em um contexto, que também produz sentido.” (Schlatter et al., 2009, p. 105-106).

Essa abordagem, inspirada no formato do Celpe-Bras, visa não apenas reforçar o aprendizado do conteúdo sob discussão, mas também de estruturas linguísticas e vocabulário próprios desse contexto, o que estimula o desenvolvimento da capacidade dos alunos de adaptar seu texto à condição de comunicação solicitada, aprimorando suas competências discursivas e preparando-os para situações reais de uso da língua portuguesa.

No Quadro 4, podemos observar o enunciado da tarefa solicitada na primeira aula sobre Psicologia.

Quadro 5 – Tarefa da etapa “Voo livre”

Agora que você conhece um pouquinho mais sobre algumas possibilidades de atuação na área da psicologia, imagine que você faz parte da comissão organizadora de um congresso internacional de psicologia e ficou responsável por elaborar o material de divulgação. Para tanto, crie um cartaz mencionando informações pertinentes, como datas, horários, local, público-alvo etc. Não se esqueça de dar um título bem criativo e chamativo para essa edição do evento.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Com relação à etapa “Expansão do voo”, sugerimos aos estudantes que assistam à série “Sessão de terapia” e a um episódio⁶ do programa “Papo de segunda”, exibido pelo canal GNT, em que os apresentadores, Fabio Porchat, Emicida, Chico Bosco e João Vicente debatem o tema “terapia e psicanálise”, juntamente com o convidado da semana, o ator Selton Mello, protagonista da série “Sessão de terapia”.

Vale ressaltar que, na unidade didática “Psicologia”, foram utilizados os seguintes gêneros discursivos (Bakhtin, 2003): tirinhas, meme, panfleto, cartaz, carta de motivação e interesse, carta de denúncia, vídeos, comentários, séries, programas televisivos, matérias

⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vQU6kXFZy_8. Acesso em: 23 mai. 2024.

jornalísticas e documentários. Contemplamos uma ampla variedade de gêneros discursivos atuais, o que contribui para as práticas de letramento que, de acordo com Rojo (2009, p. 98), buscam “recobrir os usos e práticas sociais de linguagem [...] sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos [...], numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural”. Além disso, essa diversidade contribui para o aspecto intercultural da língua alvo, uma vez que estes são considerados formas de ação social e artefatos culturais que não possuem a mesma circulação situacional em todas as culturas.

Ao trabalhar com diferentes gêneros, busca-se enfatizar a variação linguística, social, temática, de costumes, crenças e valores. É importante entender que os gêneros não são modelos rígidos ou estruturas rígidas, mas formas culturais e cognitivas de ação social, corporificadas na linguagem. Assim, os gêneros devem ser vistos como entidades dinâmicas, cujos limites e demarcações são fluidos.

Além disso, compreendemos que o que escrevemos ou lemos configura nossa identidade individual e social: como cada um se apresenta na sociedade, como é visto pelos outros e como se constrói como indivíduo dentro de um coletivo. Ao utilizar os gêneros em sala de aula, é possível que o professor e os alunos superem obstáculos que dificultam a compreensão, por exemplo: desconstruindo possíveis preconceitos, estimulando o interesse por outras culturas, fornecendo informações que ajudem a entender outros referentes culturais e incentivando a pesquisa. Essas estratégias não apenas facilitam a compreensão de textos produzidos em outras comunidades, mas também promovem o respeito à diferença, um princípio indispensável para aprender outra língua.

Os materiais usados nas atividades das unidades didáticas que compõem nosso material são, preferencialmente, autênticos, ou seja, retirados de contextos reais de uso da língua portuguesa. Mesmo que a autenticidade seja relativa, já que os materiais são deslocados de seus ambientes originais para a sala de aula, “são representativos de experiências situadas e reais de interação e comunicação, nas quais os sujeitos agem através da língua” (Mendes; Furtoso, 2018, p. 26).

A escolha de materiais autênticos enfatiza a visão de língua em uso do material didático, pois, na vida real, dificilmente encontraremos um texto, oral ou escrito, produzido com foco exclusivo em um tempo verbal ou aspecto linguístico específico, ao contrário dos textos “fabricados” especificamente para ensinar um elemento linguístico pré-estabelecido.

Por fim, o material didático, desenvolvido para uso *online*, integra diversas ferramentas digitais para potencializar o estudo da língua estrangeira. Utilizamos *sites* de testes, jornais digitais e aplicativos, como Youtube, Padlet, Google Formulário, Learning App, Lyricis Training e Wordwall. O objetivo ao incorporar essas ferramentas foi promover a interação dos

estudantes com o material, entre si e com a professora, criando um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico.

Considerações finais

Neste artigo, apresentamos a elaboração de uma aula de português como língua estrangeira, a qual é parte de um material didático mais completo, adotando, para tanto, uma atitude interdisciplinar. Por meio da interdisciplinaridade, o ensino de PLE vai além da memorização de estruturas gramaticais e vocabulário, pois integra conhecimentos de outras áreas, enriquecendo o processo educacional e possibilitando que os aprendentes desse idioma usem suas habilidades linguísticas em situações diversas e autênticas.

Destacamos que a preparação das aulas exige profunda pesquisa sobre o(s) tema(s) interdisciplinar(es), que constitui etapa essencial para criar materiais didáticos significativos e contextualizados. Nesse sentido, o diálogo constante com profissionais de outras áreas do conhecimento é fundamental nesse processo de construção. No caso deste trabalho, a necessidade de colaboração com um psicólogo para desenvolver uma unidade didática sobre psicologia confirma a relevância dessa troca interdisciplinar.

Alguns desafios, como a familiaridade limitada com determinados temas, são superados pela pesquisa e cooperação contínuas. Partir de uma ação que se pretende interdisciplinar exige que os educadores se aprofundem em áreas fora de sua zona de conforto, o que pode ser inicialmente intimidador, mas resulta em uma experiência de aprendizado extremamente rica, tanto para professores quanto para alunos.

Em suma, a atitude interdisciplinar permite que o professor se aproxime de uma visão de ensino mais contemporânea, que perpassa o trabalho com letramentos críticos e resulta num ensino de língua que reflete a complexidade das interações humanas, preparando alunos estrangeiros para serem cidadãos globais, interconectados e culturalmente sensíveis.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Quatro estações no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2013.

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

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAPTISTA, L. M. T. R. Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol. In: **Espanhol: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 119–136.

BRASIL. **Português nas unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em países de língua oficial espanhola**. Propostas curriculares para ensino de português no

exterior. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão – FUNAG, 2021. Disponível em: <https://funag.gov.br/biblioteca-nova/produto/21-1153>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Documento-base do exame Celpe-Bras**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/documento-base-do-exame-celpe-bras>. Acesso em: 20 maio 2024.

BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. **Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues**. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2002.

DUBOC, A. P. M.; FERRAZ, D. M. Reading Ourselves: Placing Critical Literacies in Contemporary Language Education. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 18, p. 227–254, 2018.

EUZEBIO, U. Prática interdisciplinar em língua de acolhimento para refugiados de Bangladesh e Paquistão na Região Administrativa de Samambaia – DF. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 12798–12817, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/24239>. Acesso em: 25 abr. 2024.

FAZENDA, I. C. Interdisciplinaridade-Transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. **Interdisciplinaridade**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 34–42, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/article/view/16243/12246>. Acesso em: 23 mai. 2024.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 2002.

GOMES, W. F. A. R.; CARVALHO, E. M. S. O ensino da língua inglesa na perspectiva interdisciplinar. In: SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, 2021, São Cristóvão. **Anais eletrônicos** [...]. São Cristóvão: LINC/UFS, 2021. p. 152–162.

JAPIASSU, H. O espírito interdisciplinar. **Cadernos EBAPE.BR**, v. IV, n.3, p. 1–9, 2006.

JORDÃO, C. M. Birds of diferente feathers: algumas diferenças entre letramento crítico, pedagogia crítica e abordagem comunicativa. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. **Letramento em terra de Paulo Freire**. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 195–207.

KLEIN, J. Interdisciplinarity and complexity: an evolving relationship. **E:CO Special**, Litchfield Park, AZ, v. 6, n. 1/2, p. 2–10, 2004.

KUMARAVADIVELU, B. The postmethod condition: (e)merging strategies for second/foreign language teaching. **TESOL Quartely**, v. 28, n. 1, p. 27–48, 1994.

LIMA, D. S.; MELO, N. S.; CORREIA, C. A. S. A importância da interdisciplinaridade no ensino-aprendizagem de ELE: rompendo fronteiras e construindo diálogos através das séries latino-americanas. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (ENID) DA UEPB, 8, 2022; ENCONTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (ENFOPROF), 6, 2022, Campina Grande. **Anais eletrônicos** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/85326>. Acesso em: 25 abr. 2024.

MENDES, E.; FURTOSO, V. B. Orientações do PPPLE para a produção de materiais e recursos didáticos: uma perspectiva plural para aprender, avaliar e ensinar em ple/plnm. **Platô**, Cidade da Praia, v. 4, n. 1, p. 20–30, abr. 2018.

MONTE MOR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; FRANCO MACIEL, R. (org.). **Língua estrangeira e formação cidadã**: por entre discursos e práticas. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 31–50.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo, SP: Cortez; Brasília: Unesco, 2003.

OLIVEIRA, O. C. O sentido da interdisciplinaridade no ensino de Inglês como língua estrangeira. **Acta Tecnológica**, São Luís, v. 11, n. 1, p. 47–55, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifma.edu.br/index.php/actatecnologica/article/view/434>. Acesso em: 23 abr. 2024.

RETAMAR, H. J. C. Uma revisão da noção de interdisciplinaridade: possíveis contribuições para a sala de aula de línguas estrangeiras na escola brasileira. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 32, p. 67–83, 2020.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROZENFELD, C. C. F. Fóruns online na formação crítico-reflexiva de professores de línguas estrangeiras: uma representação do pensamento crítico em fases na/pela linguagem. **Alfa**, Revista de Linguística, São José Rio Preto, v. 58, n. 1, p. 35–62, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/nVqBzFqBfj7ZPSXnXXzwLHH/?lang=pt>. Acesso em: 18 mai. 2024.

ROZENFELD, C. C. F.; VIANA, N. Reflexões teóricas sobre a aula de língua estrangeira: organizando materiais, analisando contextos, definindo percursos. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 35, n. 4, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/47112>. Acesso em: 18 mai. 2024.

SCARAMUCCI, M. V. R. O professor avaliador: sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira. In: ROTTAVA, L.; SANTOS, S. S. (org.). **Ensino-aprendizagem de línguas**: língua estrangeira. Coleção Linguagens. Ijuí: Editora da Unijuí, 2006. p. 49–64.

SCHLATTER, M. *et al.* Celpe-Bras e Celu: impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e em espanhol. In: ZOPPI-FONTANA, M. G. (org.). **O português do Brasil como língua transnacional**. Campinas: RG, 2009. p. 95–122.

Sobre as autoras

Emily de Carvalho Pinto

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5046-903X>

Doutora e mestra em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), licenciada em Letras Português/Espanhol pela mesma instituição. Atua na área de ensino e aprendizagem de português e espanhol como línguas estrangeiras.

Renata Tironi de Camargo

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5303-834X>

Doutora e mestra em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), licenciada em Letras Português/Inglês e bacharela em Sistemas de Informação pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Atua na área de ensino e aprendizagem de língua estrangeira e é membro da diretoria da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE) para o triênio 2023-2025.

Recebido em ago. 2024.

Aprovado em set. 2024.