

Metodologias interdisciplinares para o ensino das línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas: aproximando as áreas do conhecimento e inovando as práticas em sala de aula

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar os resultados iniciais do projeto de pesquisa “Metodologias interdisciplinares para o ensino das línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas”, que ocorre no Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Palmas desde 2022. Tal projeto consiste na pesquisa, em Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, de metodologias de ensino que possam ser adaptadas para o ensino das línguas inglesa, portuguesa e suas literaturas. Com o objetivo de inovar as práticas de ensino dessas disciplinas e de promover reflexão, fazendo-as estar em consonância com os pressupostos da interdisciplinaridade e da práxis interdisciplinar, os pesquisadores até então selecionaram duas metodologias usadas nas Ciências Naturais (Ilhas Interdisciplinares de Racionalidade e Ciclos de Aprendizagem) e uma típica da Matemática (Tarefas de Análise de Produção Escrita). Com isso, este texto apresenta tais metodologias e tece considerações acerca das possibilidades de sua adaptação, sempre à luz da interdisciplinaridade e dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

PALAVRAS-CHAVE: Língua Inglesa. Língua Portuguesa. Literaturas. Interdisciplinaridade. Metodologias de ensino.

**Fernando Bruno Antonelli
Molina Benites**
fernando.benites@ifpr.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-1999-3164>
IFPR, Palmas, PR, Brasil

Ana Luiza Zatta
analuzazattaa@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-3296-7539>
IFPR, Palmas, PR, Brasil

Mariana Rotava
rotavamariana@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-6786-6689>
IFPR, Palmas, PR, Brasil

INTRODUÇÃO

Falar em educação é, indubitavelmente, voltar o olhar para o saber escolar em contato com todos os outros aspectos das vidas dos envolvidos no processo educativo; conseqüentemente, abordar ações de ensino é estar em luta constante pela valorização de seu impacto, por sua desfragmentação, e pelo estabelecimento de fortes elos entre o que se ensina/aprende e o que se vivencia. Uma das formas de atingir essas metas é por meio do trabalho com a interdisciplinaridade – integração de temas e ideias que extrapolam os âmbitos de cada uma das divisões do currículo, ligando-os ao mundo real e oportunizando democratização e efetiva utilização do conhecimento (POMBO; GUIMARÃES; LEVY, 1994).

Com tais atributos, pode-se ter a interdisciplinaridade por basilar para que os estudantes desenvolvam a criticidade, uma vez que ela se dedica a proposições que partem da superação do caráter fragmentado dos conteúdos escolares, dando ao processo de ensino-aprendizagem matizes holísticas e globalizantes. De acordo com Brun e Santos (2019, p. 119), “[...] a interdisciplinaridade promove a oportunidade de entendermos coletivamente as questões que nos são apresentadas”, o que leva professores e estudantes a um aprendizado ativo e proativo, na busca por diferentes maneiras de compreender e intervir na realidade apresentada.

Considerando tais asserções, teve gênese, no segundo semestre de 2022, no Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Palmas, o projeto de pesquisa “Metodologias interdisciplinares para o ensino das línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas”, almejando contribuir para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento do ensino ao preconizar a ideia de confluência e encontro de diferentes domínios – no caso em questão, propondo que o ensino das disciplinas mencionadas no título do projeto caminhe ao encontro de metodologias utilizadas nas grandes áreas de conhecimento além das Linguagens e suas Tecnologias, a saber: Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas (BRASIL, 2018).

As atividades de coordenador e participantes, docente e discentes do curso de Letras-Português/Inglês, consistem em pesquisar, nos âmbitos das áreas de conhecimento citadas, metodologias de ensino que possam ser adaptadas para as disciplinas que ministram e estudam. Dessa forma, estabeleceu-se, como objetivo geral do projeto, a inovação das práticas de ensino das línguas portuguesa e inglesa e suas respectivas literaturas; enquanto objetivos específicos, a ampliação do leque de atuação de tais disciplinas, promovendo reflexão, e fazendo-as estar em consonância com os pressupostos da interdisciplinaridade; a colaboração para a criticidade dos alunos; e o desenvolvimento de planos de aulas que não só tragam inovações metodológicas para a esfera das disciplinas em questão, mas que também resultem em aproximação com temas e assuntos que normalmente não figuram em aulas de línguas e literatura.

É válido enfatizar, a essa altura, que os objetivos acima descritos têm seu princípio no caminho que se pavimenta com a práxis interdisciplinar, aqui entendida como:

[...] atividade concreta pela qual os sujeitos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa de reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (KONDER apud RAMOS, 2016, p. 208).

Este artigo apresenta os resultados iniciais das pesquisas até então realizadas pelo grupo, quais sejam, as metodologias de ensino inicialmente selecionadas para posterior adaptação ao ensino das línguas portuguesa, inglesa e suas literaturas – este procedimento e os respectivos planos de aulas elaborados constarão em e-book também produzido pelos participantes do projeto, a ser disponibilizado para professores de educação básica e ainda em fase de organização. Assim, figuram, respectivamente, nas próximas seções, as Ilhas Interdisciplinares de Racionalidade (IIR) (FOUREZ, 1997), metodologia de ensino típica das Ciências da Natureza que tem por escopo a organização de representações que ultrapassem as fronteiras disciplinares, integrando e articulando traços das diferentes disciplinas entre si; os Ciclos de Aprendizagem (5E's – Envolver, Explorar, Elaborar, Explicar e Examinar/Avaliar) (BYBEE; LANDES, 1990), também caros às Ciências Naturais e oriundos da concepção investigativa do ensino, voltados ao desenvolvimento de postura crítica, ativa e produtiva dos estudantes; e as Tarefas de Análise de Produção Escrita (TAPE) (SANTOS, 2014), metodologia utilizada na Matemática a propor que os alunos, expostos à produção escrita de outros colegas, reflitam, comparem e discutam os diferentes pontos de vista e procedimentos que permitem solucionar determinadas situações.

Antes de apresentá-las individualmente, cabe apontar que seus traços distintivos, acima descritos, relacionam-se intimamente com o que dispõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), que visa ao desenvolvimento de competências para a formação integral dos sujeitos: o uso de metodologias ativas, “centradas na aprendizagem dos discentes, tendo como fundamento a atividade, situando-se como crítica à passividade do aluno diante do protagonismo do professor, cenário vivenciado na escola tradicional” (FÉLIX; LIMA, 2021, p. 145). É desnecessário, portanto, dizer que, para o desenvolvimento, adaptação e aplicação das metodologias em questão, a atuação do professor é transformada, pois seu trabalho deve estruturar-se, de modo interdisciplinar, em torno da constituição do saber científico; semelhantemente, muda a postura dos estudantes, que passam a ocupar, no âmbito de qualquer uma delas, papel central nas investigações realizadas (IMHOF; SCHROEDER, 2016).

ILHAS INTERDISCIPLINARES DE RACIONALIDADE (IIR)

As IIR são uma metodologia de ensino que tem como eixo central o conhecimento como resultado das interações do homem com sua necessidade e contextos específicos, baseando-se na participação ativa do estudante e levando em consideração suas necessidades (MAINGAIN; DUFOUR, 2008). Aludem a uma ilha de conhecimentos que, a propósito de determinado assunto, emerge de um oceano de ignorância (WERLANG, 2017), remetendo à apropriação dos inúmeros sentidos e ao conhecimento do assunto a partir de pressupostos estabelecidos, ocasionando discussões racionais das situações que se desdobram e gerando, como produto final, uma resposta dos alunos apta a ser posta em prática. Desse modo, as IIR visam à “[...] formação de estudantes críticos, autônomos e dotados de capacidade de comunicação perante demandas da sociedade” (BERTI, 2018, p. 13).

Os pilares interdisciplinares que sustentam as IIR são autonomia, domínio e comunicação. A autonomia está ligada às tomadas de decisões frente a uma determinada situação-problema, diante da qual o sujeito constrói suas respostas, não se rendendo a padrões pré-determinados; já o domínio refere-se à responsabilidade em face de uma situação concreta, enquanto a comunicação permite dialogar sobre o assunto (MAINGAIN; DUFOUR, 2008). Desse modo, as IIR proporcionam ao aluno, por meio do papel ativo que nelas assume, a negociação consciente da ação que terá com relação aos problemas a pontuar seu cotidiano (FOUREZ, 1997):

A estratégia pedagógica de uma IIR pode ser definida por um professor ou uma equipe de professores levando em conta os seguintes questionamentos: ensinar para que alunos? Com que objetivos, em particular, para alcançar que competências disciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares? Com que representação(ões) global(ais) do projeto a realizar, do objeto a estudar, da situação a ser resolvida? De acordo com que sequências? Com que articulações entre elas? Com que conteúdos disciplinares? Com que interações entre esses? Com que pessoas e recursos? Segundo que programação? Em que prazos? Quantas horas-aula seriam necessárias investir? Em vista de que eventuais produções? Com que modalidades de avaliação? (IMHOF; SCHROEDER, 2016, p. 281).

As IIR estruturam-se a partir da divisão em oito diferentes fases: Clichê, onde ocorre a problematização inicial, por meio da descrição espontânea das representações, corretas ou não, que os alunos têm sobre o que se aborda; Panorama Espontâneo, fase de aprofundamento em que, frente ao observado na etapa anterior, os estudantes listam os atores envolvidos na resolução da situação-problema, bem como, com auxílio do professor, definem as caracterizações dos próximos estágios do processo; Consulta a Especialistas, momento da definição quanto a quem recorrer – outros professores da escola ou demais membros da comunidade; Trabalho de Campo, estágio em que as experiências são confrontadas com as situações concretas, trazendo a lume o caráter investigativo das ações dos estudantes; Abertura aprofundada das Caixas-pretas, caracterizada pelo desdobramento das investigações com a consulta dos alunos, conduzidos pelo professor, às disciplinas ou às especialidades vinculadas às diferentes ciências; Esquematização da Situação, momento no qual os discentes sintetizam o que produziram até então, usando para isso a

representação por imagem, gráfico, esquema, entre outros; Abertura das Caixas-pretas sem ajuda de Especialistas, onde se dá a busca autônoma pela formulação de explicações, delineadas com os meios disponíveis e desenvolvidas com o intuito de servir de estímulo para que o estudante se porte como um cientista; e Síntese, produção final dos alunos envolvendo a representação dos resultados do trabalho (MILETTO, 2017).

É ponto pacífico, entre os estudiosos das IIR, que, por meio delas:

O indivíduo é levado a saber quando e a qual especialista recorrer, a negociar e usar os saberes para tomar decisões, a identificar quando é necessário conhecer certas noções (caixas-pretas), a criar modelos simples para determinada situação, a usar metáforas e comparações, a diferenciar nas decisões os aspectos técnicos, éticos e políticos, a criar teorizações para situações (BETTANIN, 2003, p. 31).

As considerações aqui traçadas apoiam não só a viabilidade de se adaptar as IIR para o ensino das línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas, mas também pavimentam o caminho para que se amplie o leque de atuação de tais disciplinas, promovendo reflexão, fazendo-as estar em consonância com os pressupostos da interdisciplinaridade e colaborando para a criticidade dos alunos. Isso é o que também se consegue com os Ciclos de Aprendizagem, apresentados a seguir.

CICLOS DE APRENDIZAGEM (5 E's – ENVOLVER, EXPLORAR, ELABORAR, EXPLICAR E EXAMINAR/AVALIAR)

Os Ciclos de Aprendizagem são uma das muitas metodologias na esfera do que se convencionou chamar de Ensino por Investigação (DEWEY, 2002), abordagem que estimula os alunos ao questionamento (de si mesmos e dos fenômenos que os cercam), ao planejamento do escopo e das etapas do trabalho a ser desenvolvido, e ao recolhimento de evidências para conseguirem explicar, através da ciência, fenômenos da sociedade em que se inserem, compreendendo e comunicando os resultados encontrados (SANTOS COSTA; OLIVEIRA, 2020). Assim, a investigação, em linhas gerais, tem por base a ideia de que a aprendizagem por meio da descoberta e da construção de significados está ancorada em margem diametralmente oposta à da aprendizagem por memorização, uma vez que suscita, em cada aluno, uma compreensão mais profunda e permanente, privilegiando a efetiva apreensão dos sentidos e permitindo sua adaptação a situações diversas (BRUNER, 1997).

Nesse âmbito encontram-se os 5E's, metodologia de ensino delineada para contribuir para uma instrução científica mais consistente e coerente (SANTOS COSTA; OLIVEIRA, 2020). Em suma, os pressupostos para o seu desenvolvimento apoiam-se no fato de que:

Existem duas importantes noções de ciclos em volta da ideia simples de construir o conhecimento. A primeira é que os alunos construam novos entendimentos usando o que já é de seu conhecimento. Não existe uma

“tábula rasa” sobre a qual estejam gravados os novos conhecimentos. Pelo contrário, os alunos vêm para aprender com situações e conhecimentos adquiridos a partir das experiências anteriores, em que o conhecimento prévio influencia os conhecimentos novos e que, modificados, construirão novos conhecimentos e, a partir disso, novos ciclos de aprendizagens. A segunda ideia é que a aprendizagem é ativa e não passiva. Aprendizizes confrontam os seus conhecimentos à luz daquilo que eles enfrentam no aprendizado da nova situação. Se o que os alunos enfrentam é incoerente com o seu atual entendimento, a compreensão pode mudar para acomodar novas experiências. Os alunos permanecerão ativos durante todo esse processo e, aplicando-se os entendimentos atuais, iremos notar elementos relevantes que incentivam a continuar com novas experiências, avaliar a consistência de conhecimentos prévios e emergentes, e com base nesse entendimento é que podem modificar o conhecimento (CAVICCHIOLI; JOUCOSKI, 2007, p. 8).

Por esse motivo, de modo análogo ao que ocorre com as IIR, os Ciclos de Aprendizagem são estruturados em diferentes etapas; mais especificamente, em cinco: em primeiro lugar, *Envolver*, estágio no qual o professor prepara os alunos para a aprendizagem, expondo os objetivos da tarefa, apresentando o assunto e revelando suas expectativas quanto ao entendimento final. Tal fase constitui a busca pela atenção e envolvimento dos alunos, de quem se espera o questionamento, a identificação do problema e o estabelecimento de ligações entre a nova aprendizagem e aprendizagens prévias. Cabe ao professor aqui, sobretudo, compreender e encaminhar os diferentes pontos de vista que emergem das discussões em sala de aula.

Em seguida, em *Explorar*, tem lugar o trabalho colaborativo, sendo que os estudantes, em grupos, devem coletar evidências, dados e informações, fazendo anotações e compartilhando suas observações. Do ponto de vista do professor, é nesse estágio que, além de se engajar os alunos nos grupos e na problemática apresentada, pode-se mapear o nível de conhecimento da turma acerca do assunto trabalhado, o que impacta positivamente todo o processo.

O momento *Explicar* demanda que as informações sejam articuladas, ou seja, cabe aqui aos discentes explicarem por si mesmos os conceitos, os resultados, e ouvir as apresentações dos colegas e do professor. A reflexão erige-se como linha condutora dessa fase do processo, marcada também pelo ensino de técnicas de interpretação e análise de dados e pela transposição, pelo docente, de termos científicos para uma linguagem mais comum e acessível. Por fim, após a definição de conceitos, o professor explica o que deverá ser feito na discussão seguinte, tendo como base a experiência de aprendizagem dos alunos.

Na fase seguinte, *Elaborar*, os conceitos vistos anteriormente devem ser articulados e aplicados a uma nova situação. Para tanto, o papel do professor é o de quem reforça com os estudantes os conceitos aprendidos e assenta as bases para a construção da ponte a conduzir o aprendizado para situações do cotidiano, bem como o de quem fomenta o estabelecimento de generalizações válidas. O uso de questionamentos, registros e observações, tal qual o foi em *Explorar*, pode ser útil aqui também, cooperando para que problemas reais, interesses e necessidades dos alunos sejam atendidos pelas resoluções propostas.

Por fim, em *Examinar/Avaliar*, reflexão acerca de todo o processo é proposta, partindo dos conceitos identificados na etapa inicial e passando pelos entendimentos construídos ao longo do desenvolvimento das atividades. Uma forma de avaliação da aprendizagem deve ser disponibilizada para os discentes, que, assim, pondo em perspectiva o conhecimento anterior e os conhecimentos construídos durante os estágios do Ciclo de Aprendizagem, podem agir no sentido da aplicação de todo o saber constituído para a resolução de problemas.

É fato que os traços distintivos dos 5E's, acima descritos, evidenciam não só a viabilidade de sua adaptação para o ensino das línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas, mas também agem no sentido de que se amplie o espectro de tais disciplinas, promovendo reflexão, fazendo-as estar em consonância com os pressupostos da interdisciplinaridade e colaborando para a criticidade em sala de aula. Isso é o que também se consegue com as IIR, apresentadas anteriormente, e com as TAPE, tema da derradeira seção de apresentação de metodologias deste texto.

TAREFAS DE ANÁLISE DE PRODUÇÃO ESCRITA (TAPE)

De indiscutível importância para a avaliação da aprendizagem, a análise de produção escrita, mesmo antes de postar-se como metodologia de ensino – cuja realização prática demanda “[...] a utilização de recursos, de qualquer natureza, que têm a função de auxiliar o trabalho do professor” (SANTOS, 2014, p. 36) – é caracterizada por ser flexível e assumir traços e objetivos distintos, conforme as investigações de que fazem parte.

Por permitirem o envolvimento efetivo tanto de professores quanto de alunos, de modo colaborativo, para o desenvolvimento da aprendizagem, propiciando aos estudantes que reflitam sobre suas produções e sobre o processo de construção de conceitos (SILVESTRE, 2022), Santos (2014) passa a considerar as abordagens de análise de escrita como:

Uma estratégia de ensino centrada no meio, ou seja, na produção escrita que pode ser utilizada pelo professor para obter informações a respeito dos processos de ensino e de aprendizagem da Matemática de modo que elas possam subsidiar o processo de elaboração de intervenções, comentários e/ou questionamentos na produção do aluno para que ele possa ser autor do seu próprio conhecimento (SANTOS, 2014, p. 70).

Esse entendimento deu origem às TAPE, metodologia largamente utilizada em aulas de Matemática que ocasiona uma dinâmica de aula diferente da tradicional, requerendo, de todos os envolvidos no processo, mobilização, incentivo e planejamento flexível. A estruturação das TAPE envolvem uma produção escrita previamente analisada pelo professor, de modo que a resposta ao anseio de se analisar tal texto selecionado repouse em sua capacidade de guiar o ensino e a aprendizagem de determinado conteúdo; a atividade trazida pelo docente, portanto, erige-se como um instrumento de reflexão, comparação, discussão e apreciação de diferentes pontos de vista e possibilidades de resolução da situação-problema envolvida (DONEZE, 2019):

Uma Tarefa de Análise da Produção Escrita deve ser elaborada centrada em produções escritas que permitam ao professor elaborar questionamentos investigativos e reflexivos para seus alunos, de modo a auxiliar na construção de seus conhecimentos, podendo a tarefa ser composta por uma única produção escrita, duas ou mais, de modo que venha contribuir, gerando possibilidades que conduzem a um ambiente reflexivo e de interação (DONEZE, 2019, p. 67).

Assim, as TAPE constituem tarefas possíveis para o ensino-aprendizagem e avaliação, pois, ao passo que permitem que o professor compreenda os conhecimentos e habilidades mobilizados por seus alunos diante de determinado conteúdo, possibilitam também que ele conheça e reconheça como os discentes resolvem as questões propostas. Ademais, as TAPE são impactantes ao longo das aulas por promoverem o significado do conteúdo matemático ao estudante, que, “[...] ao se deparar com a escrita de outro aluno, por uma linguagem simbólica ou por palavras, poderá identificar suas semelhanças de linguagem, trazendo significado do que ele está escrevendo naquele momento da análise da produção escrita de outro colega” (SILVESTRE, 2022, p. 30).

Desse modo, a tipificação das TAPE torna viável sua adaptação para o ensino das línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas, agindo, de modo análogo às IIR e aos 5E’s, no sentido de que se alargue o campo temático e de ação de tais disciplinas, promovendo reflexão, fazendo-as estar em consonância com os pressupostos da interdisciplinaridade e colaborando para a criticidade dos alunos.

Finda a apresentação das metodologias selecionadas, breve análise abrangendo sua caracterização e adaptação compõe a seção seguinte deste estudo.

ANÁLISE

Tendo anteriormente mencionado a interdisciplinaridade e sua práxis, faz-se necessário agora que se discorra acerca das possibilidades que cada uma das metodologias oferece para o trabalho com as línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas.

Nesse sentido, é notório que todas elas privilegiam que se estabeleçam relações dialéticas entre as necessidades e contextos específicos dos estudantes com a visão crítica da realidade a que estão expostos. Assim, abrem-se as portas para que venham à baila conhecimentos científicos diversos, análises e interpretações de situações-problema a partir de pontos de vista distintos – e até mesmo divergentes –, avanços científicos e tecnológicos presentes em diferentes momentos históricos, entre muitos outros. É fato que não há, no escopo das IIR, Ciclos de Aprendizagem ou TAPE, lógica disciplinar com transmissão-recepção de conteúdos, mas um conjunto de etapas que possibilita valorizar o trabalho (em equipe), privilegiando conexões com outras disciplinas e mobilizando os conhecimentos e competências estruturadas em função de uma situação precisa e de uma finalidade particular (MAINGAIN; DUFOUR, 2008).

Diante disso, rupturas com a forma de ensinar caracterizam o uso das metodologias arroladas, haja vista elas evidenciarem a necessidade de romper paradigmas e de trazer para discussão as incertezas e o inconformismo, modificando a prática de ensinar tradicional (IMHOF; SCHROEDER, 2016). Em suma, todas pavimentam o caminho para a aprendizagem pelas sendas de dinâmicas sucessivas, articuladas com múltiplos objetos de investigação e diversas tarefas de aprendizagem em função de objetivos pedagógicos. Nessa direção, todo o trabalho desenvolvido ao longo de tais dinâmicas, seja por um professor ou uma equipe de professores, vai gerar um percurso que pode culminar na realização, pelos alunos, de uma produção coerente, bem fundamentada e sociável (MAINGAIN; DUFOUR, 2008).

Assim, a compreensão das situações-problema como parte integrante do contexto dos estudantes tende a mobilizar diferentes saberes – e áreas de conhecimento – em sua resolução, o que aponta para outro pressuposto da BNCC (BRASIL, 2018), a saber, de que o ensino deve privilegiar temas geradores que norteiem abordagem dialógica, favorecedora de aprendizagem efetiva, “[...] considerando cosmovisões que implicam sensibilidades outras que não separam a natureza da compreensão mais complexa da relação homem-natureza” (p. 548). Somada ao olhar crítico e descritivo à contemporaneidade, atitude a atestar que a formação de cidadãos com visão ampla, perscrutadora e apta a escolhas e julgamentos passa necessariamente pela mudança de postura do docente, que “[...] agora, deve enxergar alternativas que possam fornecer subsídios para que seus alunos consigam aprender os conteúdos específicos, através da realidade vivenciada por eles mesmos” (FÉLIX; LIMA, 2021, p. 140), tal concepção concorre para que a práxis eleve ao máximo denominador o protagonismo discente, exercido “[...] de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas” (BRASIL, 2018, p. 490).

Assim, IIR, Ciclos de Aprendizagem e TAPE, com efeito, podem fazer a mediação entre os conteúdos das línguas inglesa, portuguesa e suas literaturas e os objetivos do projeto de pesquisa já explicitados neste texto, quais sejam, a inovação das práticas de ensino das referidas disciplinas; a ampliação de seu leque de atuação, promovendo reflexão, e fazendo-as estar em consonância com os pressupostos da interdisciplinaridade; a colaboração para a criticidade dos alunos; e o desenvolvimento de planos de aulas que não só tragam inovações metodológicas para a esfera das disciplinas, mas que também resultem em aproximação com temas e assuntos que normalmente não figuram em aulas de línguas e literatura.

Em se considerando as línguas, conteúdos relativos a morfologia, sintaxe e semântica podem ganhar contornos contextuais e investigativos com as IIR e os 5E’s; semelhantemente, assuntos caros à leitura, interpretação e produção de texto terão, com o uso das TAPE, apoio para a compreensão e a elaboração de respostas por parte dos estudantes. Levando em conta ainda a BNCC (BRASIL, 2018), documento do qual despontam as diretrizes curriculares da educação brasileira, tem-se que as línguas, propondo a decodificação e a produção de uma variedade de gêneros textuais, bem como usando mídias diversas, sirvam como

“[...] ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social” (BRASIL, 2018, p. 246); no tocante às literaturas, figuram, como metas para o discente, a ampliação de repertório e da capacidade de seleção de leituras próprias, o desenvolvimento da compreensão intertextual e da capacidade de apreensão de múltiplos sentidos presentes na obra literária, bem como da percepção de relações que vão além de uma leitura linear a enfatizar tão somente causas e consequências. Nesse cenário:

[...] os processos cognitivos associados superam a mera confirmação dos ‘dados’ e evoluem para as formas de pensar e sentir, para o diálogo interior e a capacidade de análise e crítica. [...] Instaura-se uma transversalidade, em que esses mundos se justapõem numa lógica mais performativa, ou seja, quando se produz algo que antes não existia. Torna-se, portanto, indispensável que se fuja dos modelos meramente informativos de leitura e análise, pois eles não operam uma real transformação nos modos de pensar nem ampliam a capacidade de abstração e reflexão (IPIRANGA, 2019, p. 110-111).

Com isso, tem fim a apresentação dos resultados iniciais da pesquisa que se empreende, dedicada, agora, à escolha dos conteúdos a partir dos quais serão alinhavados os planos de aula oriundos da adaptação das metodologias apresentadas. Conforme posto anteriormente, estes constarão em e-book também produzido pelos participantes do projeto, a ser disponibilizado para professores de educação básica e ainda em fase de organização. Ademais, novos artigos relatando os feitos alcançados no âmbito do projeto de pesquisa já estão, também, em fase de produção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto de que o pensamento em educação deve, obrigatoriamente, trazer a lume a concepção de que não há relevância em saberes escolares desconectados dos demais aspectos das vidas de toda a comunidade que se envolve no processo educativo, o projeto de pesquisa apresentado neste estudo age em prol da desfragmentação dos conteúdos ensinados, buscando vigorosa e definitiva ligação entre o que se ensina/aprende e o que se vivencia. Dessa forma, então, levado ao trabalho que privilegia a interdisciplinaridade, suas atividades de pesquisa nas grandes áreas da Matemática, das Ciências da Natureza, das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas (BRASIL, 2018), resultou, até o presente momento, na identificação das seguintes metodologias de ensino aptas a contribuir para a inovação das práticas de ensino das línguas portuguesa e inglesa e suas respectivas literaturas: Ilhas Interdisciplinares de Racionalidade (IIR) (FOUREZ, 1997); Ciclos de Aprendizagem (5E’s – Envolver, Explorar, Elaborar, Explicar e Examinar/Avaliar) (BYBEE; LANDES, 1990); e Tarefas de Análise de Produção Escrita (TAPE) (SANTOS, 2014).

Tendo ciência de que tais metodologias compõem um pequeno recorte do vasto universo a explorar na ânsia de alcançar os objetivos a que se devota, os

interesses do projeto de pesquisa apontam agora para a elaboração de planos de aula utilizando adaptações das metodologias aqui apresentadas, em esforço para, quiçá, produzir material que sirva de referência para outros pesquisadores, docentes e estudantes com as mesmas inquietações que movem o estudo realizado, trabalho este que, de maneira otimista, não dá sinais de esgotamento rápido, uma vez que perspectiva e práxis interdisciplinar abrem sendas para que múltiplos caminhos, oriundos das diversas áreas de ensino (BRASIL, 2018), e, para inúmeros fins pedagógicos, sejam trilhados.

Considerando tais trilhas e as relações dialógicas, a aprendizagem efetiva, a conscientização, a criticidade, a criatividade, o respeito à diversidade e o protagonismo, elos a conectar as metodologias aqui apresentadas, tem-se que este artigo termina não em lacônico ponto final, mas em loquaz vírgula, em passos firmes para que as nossas formas de ensinar estejam, cada dia mais, conectadas com realidades e demandas daqueles que vamos formar.

Interdisciplinary methodologies for teaching English, Portuguese and their literatures: approximating areas of knowledge and innovating practices in the classroom

ABSTRACT

The aim of this article is to present the initial results of the research project “Interdisciplinary methodologies for teaching English, Portuguese and their literatures”, which takes place at IFPR campus Palmas since 2022. This project consists of research, in Natural Sciences, Mathematics, Human Sciences and Applied Social Sciences, of teaching methodologies that can be adapted for teaching English, Portuguese and their literatures. With the aim of innovating the teaching practices of these disciplines and promoting reflection, aligning the subjects with the assumptions of interdisciplinarity and interdisciplinary praxis, the researchers selected until now two methodologies used in the Natural Sciences (Interdisciplinary Islands of Rationality and Cycles of Learning) and one used in Mathematics (Written Production Analysis Tasks). Therefore, this text presents such methodologies and makes considerations about the possibilities for their adaptation, always in light of interdisciplinarity and of the BNCC.

KEYWORDS: English language. Portuguese language. Literatures. Interdisciplinarity. Teaching methodologies.

Metodologías interdisciplinarias para la enseñanza de las lenguas inglesa, portuguesa y su literatura: uniendo áreas de conocimiento e innovando prácticas en el aula

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar los resultados iniciales del proyecto de investigación “Metodologías interdisciplinarias para la enseñanza de las lenguas inglesa y portuguesa y sus literaturas”, que se desarrolla en el IFPR campus Palmas desde 2022. Este proyecto consiste en una investigación en Ciencias Naturales, Matemáticas, Ciencias Humanas y Ciencias Sociales Aplicadas, de metodologías de enseñanza que puedan adaptarse para la enseñanza del inglés, el portugués y sus literaturas. Con el objetivo de innovar las prácticas docentes en estas disciplinas y promover la reflexión, alineándolas con los supuestos de interdisciplinariedad y praxis interdisciplinaria, los investigadores han seleccionado hasta el momento dos metodologías utilizadas en las Ciencias Naturales (Islas Interdisciplinarias de Racionalidad y Ciclos de Aprendizaje) y una en Matemáticas (Tareas de análisis de producción escrita). Por lo tanto, este texto presenta estas metodologías y hace consideraciones sobre las posibilidades de su adaptación, siempre basado en la interdisciplinariedad y en los supuestos del BNCC.

PALABRAS CLAVE: Idioma inglés. Lengua portuguesa. Literaturas. Interdisciplinariedad. Metodologías de enseñanza.

REFERÊNCIAS

- BETTANIN, E. **As Ilhas de Racionalidade na Promoção dos Objetivos da Alfabetização Científica e Técnica**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSC. Florianópolis, 2003. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/85223>. Acesso em: 07 de abr. 2023
- BERTI, J. P. **Uma Ilha Interdisciplinar de Racionalidade para a Construção do Conceito de Função Matemática**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – UCS. Caxias do Sul. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum: documento preliminar. Secretaria da Educação Fundamental**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf Acesso em 02 nov. 2022
- BRUN, A. B. B.; SANTOS, A. S. dos. **Estágio Supervisionado na Formação do Assistente Social**. Curitiba: InterSaberes, 2019.
- BRUNER, J. **Actos de significado: para uma psicologia cultural**. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BYBEE, R.; LANDES, N. M. Science for life and living: An elementary school science program from Biological Sciences Improvement Study (BSCS). **The American Biology Teacher**, v. 52 n. 2, p. 92-98, 1990.
- CAVICCHIOLI, E. A.; JOUCOSKI, E. Como ensinar física para os alunos do primeiro ano do ensino médio. In: SEED-PR. **O Professor PDE e os Desafios da Escola Pública Paranaense**. Curitiba, 2007.
- DEWEY, J. **A escola e a sociedade e a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D' água, 2002.
- DONEZE, I. S. **A construção de tarefas de análise da produção escrita para o ensino e a aprendizagem de matemática**. 2019. 102 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2019.
- FÉLIX, M. E. O.; LIMA, B. T. S. As Metodologias Ativas na Construção do Conhecimento Científico: Utilização do Método JigSaw (Quebra-Cabeças) e Mapa Conceitual para o Ensino de Funções Oxigenadas. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 139-158, jan-abr./2021.
- FOUREZ, G. **Alfabetización Científica y Tecnológica: Acerca de las Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias**. Buenos Aires: Ediciones Colihue, 1997.

IMHOF, A. M. Q.; SCHROEDER, E. O Tema Sexualidade Humana no Ensino Médio: As Ilhas Interdisciplinares de Racionalidade como Metodologia em Aulas de Biologia. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 9 n. 1, p. 277-300. Jan-abr/2016.

IPIRANGA, S. O papel da literatura na BNCC: ensino, leitor, leitura e escola. **Revista de Letras**, v. 1 n. 38, p. 106-114. Jan-jun/2019.

MAINGAIN, A.; DUFOUR, B. A interdisciplinaridade em sentido estrito. In: FOUREZ, G. (Org.). **Abordagens didáticas da interdisciplinaridade**. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

MILETTO, M. F. **Química no Ensino Fundamental**: Investigando Questões Ambientais em uma Ilha Interdisciplinar de Racionalidade. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) – UNIPAMPA. Caçapava do Sul. 2017.

POMBO, O.; GUIMARÃES, E.; LEVY, T. **A interdisciplinaridade**: reflexão e experiência. 2ed. Lisboa: Texto Editora, 1994.

RAMOS, L. O. L. Bases filosóficas, postulados teóricos e fundamentos em que se apoiam conceitos de interdisciplinaridade. In: RAMOS, Luiza Olivia Lacerda. **O lugar da interdisciplinaridade na educação superior**: uma análise dos projetos pedagógicos dos cursos de bacharelado interdisciplinar da UFBA. 2016. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19621>. Acesso em: 07 abr. 2023.

SANTOS COSTA, G.; OLIVEIRA, I. P. Literacia ambiental crítica no ensino de Inglês como língua estrangeira. In: Ana Amélia A. Carvalho et al. (orgs.) **Atas do 5.º Encontro sobre Jogos e Mobile Learning**. Universidade de Coimbra. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, LabTE. ISBN:978-972-8627-96-6.(pp:552-558).2020. Link: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/89364>. Acesso em 22 mai. 2023.

SANTOS, E. R. dos. **Análise da produção escrita em Matemática**: de estratégia de avaliação a estratégia de ensino. 157f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Londrina, 2014.

SILVESTRE, C. B. **Tarefas de Análise da Produção Escrita para o ensino de Equações do 1º grau com uma incógnita**. 2022. 123 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2022.

WERLANG, R. B. Geoilhas: **O Ensino de Geociências na Educação Básica Articulado com a Ilha Interdisciplinar de Racionalidade**. 2017. Tese (Doutorado) – Programa de pós-graduação em educação em ciências: química da vida e saúde.

UFRGS. Porto Alegre. 2017. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/157135>. Acesso em: 07 abr. 2023.

Recebido: 28 agosto 2023

Aprovado: 09 set. 2023

DOI: 10.3895/rtr.v9n0.17162

Como Citar: BENITES, F. B. A. M.; ZATTA, A. L.; ROTAVA, M. Metodologias interdisciplinares para o ensino das línguas inglesa e portuguesa e suas literaturas: aproximando as áreas do conhecimento e inovando as práticas em sala de aula. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 9, e17162, p. 1-16, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Fernando Bruno Antonelli Molina Benites
fernando.benites@ifpr.edu.br

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

