

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO SUL**

**CONTRIBUIÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE PARA O ENSINO DAS  
LÍNGUAS PORTUGUESA E INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PAOLA MARIANA SÓRIA**

**FELIZ**

**2019**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO SUL**

**CONTRIBUIÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE PARA O ENSINO DAS  
LÍNGUAS PORTUGUESA E INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PAOLA MARIANA SÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras - Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aline Evers

**FELIZ  
2019**

## RESUMO

Este trabalho analisa o processo de ensino-aprendizagem de Linguagens no Ensino Fundamental articulando os conceitos de Educação Linguística (BAGNO e RANGEL, 2005) e de Letramento (MARCUSCHI, 2001; SOARES, 1999), fundamentais para desencadear a competência do uso de recursos linguísticos para proficiência em Língua Portuguesa (LP) e Inglesa (LI), e da Interdisciplinaridade (FAZENDA, 2013; FIORIN, 2008; JOSÉ, 2013; POMBO, 2004). Com isso, associamos o ensino de ambas as línguas para compreender a importância da interdisciplinaridade nesse ensino-aprendizagem, suas vantagens e desvantagens, apontando o que funciona ou não e o que é disciplinar, ou seja, próprio de cada língua. Os apontamentos são feitos a partir da elaboração e aplicação de um Projeto de Ensino em uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública Estadual em uma cidade do Vale do Caí/RS. Os dados explorados são os excertos do Diário de Campo, que contém as descrições das aulas, reflexões e mudanças de rumo com relação ao projeto. Além do Diário de Campo, apresentamos a análise realizada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), indicando o que o documento traz sobre competências, conteúdos e habilidades de cada uma das línguas e as possibilidades de trabalho interdisciplinar entre elas. Ao final, foram analisados o Projeto de Ensino aplicado e o Diário de Campo, relacionando-os com os estudos da BNCC. Através deste trabalho, foi possível compreender os aspectos que levam muitos/as docentes a não optarem pelo caminho interdisciplinar, mas também o porquê é preciso investir nele. Para estimular o trabalho interdisciplinar, apresentamos sugestões à prática docente interdisciplinar entre LI e LP no Ensino Fundamental, no formato de quadro-síntese e itens norteadores.

**Palavras-chave:** Letramento; Interdisciplinaridade; Língua Estrangeira; Língua Portuguesa; Educação Linguística.

## ABSTRACT

This work discusses the teaching-learning process of Languages in Elementary Education, articulating the concepts of Language Education (BAGNO and RANGEL, 2005) and Literacy (MARCUSCHI, 2001; SOARES, 1999), which are fundamental to trigger the competence of the use of linguistic resources for proficiency in Portuguese and English Language, and Interdisciplinarity (FAZENDA, 2013; FIORIN, 2008; JOSÉ, 2013; POMBO, 2004). Thus, we associate the teaching of both languages to understand the usefulness of interdisciplinarity in this teaching-learning process, its advantages and disadvantages, pointing out what works and what does not and what is disciplinary or proper to each language. The notes are made from the elaboration and application of a Teaching Project in a sixth-grade elementary school of a State Public School in RS. The data explored are excerpts from the Field Diary, which contain class descriptions, reflections, and course changes with respect to the project. In addition to the Field Diary, we present the analysis of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), indicating what the document brings about competencies, content and skills of each language and what can be worked interdisciplinarily between them. At the end, the applied Teaching Project and the Field Diary were analyzed, relating them to the BNCC studies. Through this work, it was possible to understand the aspects that lead many teachers not to choose the interdisciplinary path, but also why it is necessary to invest in it. To stimulate interdisciplinary work, we present suggestions for interdisciplinary teaching practice among Portuguese and English Language in elementary school, in the form of summary table and guiding items.

**Keywords:** Literacy; Interdisciplinarity; Foreign Language; Portuguese Language; Language Education.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>13</b>
2.1 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E LETRAMENTO .....	13
2.2 A INTERDISCIPLINARIDADE .....	15
2.3 A INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE LÍNGUAS: UM ESTUDO DA BNCC.....	19
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>27</b>
3.1 PROJETO DE ENSINO INTERDISCIPLINAR .....	28
3.2 SEMANA 01: 22/02 .....	29
3.3 SEMANA 02: 25/02 - 01/03 .....	29
3.4 SEMANA 03: 04/03 - 08/03 .....	29
3.5 SEMANA 04: 11/03 - 15/03 .....	30
3.6 SEMANA 05: 18/03 - 22/03 .....	30
3.7 SEMANA 06: 25/03 - 29/03 .....	31
3.8 SEMANA 07: 01/04 - 05/04 .....	31
3.9 SEMANA 08: 08/04 - 10/04 .....	32
<b>4 ANÁLISE DO PROJETO , DOS EXCERTOS DO DIÁRIO DE CAMPO E COMENTÁRIOS .....</b>	<b>33</b>
4.1 PROJETO APLICADO E DIÁRIO DE CAMPO .....	33
4.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO PROJETO, DOS EXCERTOS DO DIÁRIO DE CAMPO E SUAS RELAÇÕES COM A BNCC.....	41
<b>5 RESULTADOS.....</b>	<b>48</b>
5.1 CONTRIBUIÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE, DA BNCC E DO DIÁRIO DE CAMPO .....	48
5.2 APONTAMENTOS PARA COLEGAS PROFESSORES DO SEXTO ANO.....	49
5.3 ATIVIDADES E CONTEÚDOS: DO PROJETO À BNCC.....	50
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>56</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>58</b>
ANEXO A.....	58
ANEXO B.....	59
ANEXO C.....	60
ANEXO D.....	61
ANEXO E.....	62
ANEXO F.....	63
ANEXO G.....	64
ANEXO H.....	65
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>66</b>
APÊNDICE A – DIÁRIO DE CAMPO.....	66
APÊNDICE B – ENTREVISTANDO O/A COLEGA.....	73
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE LÍNGUA INGLESA .....	74
APÊNDICE D – QUESTÕES DE AUTOCONHECIMENTO.....	75
APÊNDICE E – BANDEIRAS DE PAÍSES QUE TÊM A LÍNGUA INGLESA COMO OFICIAL .....	76
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	77
APÊNDICE G – QUESTÕES SOBRE DIFERENÇAS DE GÊNERO .....	78
APÊNDICE H – JOGO DA MEMÓRIA.....	79

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – SÍNTESE SOBRE AS AÇÕES INTERDISCIPLINARES.....	17
QUADRO 2 – COMPREENSÃO ORAL.....	22
QUADRO 3 – PRODUÇÃO ORAL.....	23
QUADRO 4 – COMPREENSÃO LEITORA.....	23
QUADRO 5 – PRODUÇÃO ESCRITA.....	24
QUADRO 6 – ANÁLISE LINGUÍSTICA E SEMIÓTICA/CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS.....	25
QUADRO 7 – DIMENSÃO INTERCULTURAL.....	25
QUADRO 8 – AÇÃO DIDÁTICA (PROJETO DE ENSINO).....	28
QUADRO 9 – ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES E A BNCC.....	50
QUADRO 10 – CONHECIMENTOS COMUNS NÃO ESPECIFICADOS NA BNCC.....	51

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1 – EXEMPLO DE ATIVIDADE EM LÍNGUA ESPANHOLA. ....	19
FIGURA 2 – EXEMPLO DE ATIVIDADE EM LÍNGUA INGLESA. ....	20



## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho trata da Interdisciplinaridade e da Educação Linguística a partir da oportunidade que tive de lecionar Língua Inglesa (LI) e Língua Portuguesa (LP) para uma mesma turma do Ensino Fundamental. Ele é fruto das minhas reflexões como estudante de Letras e como docente iniciante em escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul. Como educadora em formação, pude e posso observar a grande dificuldade que os/as estudantes apresentam com relação à interpretação de textos, que se dá tanto em LP quanto em LI. Constantemente me questiono sobre o que posso fazer em minha prática docente para auxiliá-los/as e encontrei, por meio do estudo da Interdisciplinaridade, algumas respostas.

Apesar de toda a construção de conhecimento que já havia feito ao iniciar a prática docente, devido à pouca experiência e inseguranças, muitas foram as vezes em que recorri a métodos tradicionais de ensino para planejar as minhas aulas, com foco na gramática e na tradução. Aos poucos, comecei a compreender que os/as estudantes precisavam se sentir mais seguros, precisavam de alguém para dizer que eram capazes de aprender e que a LI, da qual tanto reclamavam, não era tão difícil assim. Com o tempo também descobri que havia a vontade de aprender a LI, mas variantes internas e externas os impediam de enxergar as facilidades e dar mais atenção às dificuldades e às diferenças entre as línguas. Então, além de me adequar a essa realidade, repensando minhas palavras e ações em sala de aula, dando suporte emocional para as turmas, percebi que precisava aprofundar os meus conhecimentos em outras Metodologias de Ensino existentes.

Depois de tentativas de encontrar atividades e métodos que realmente auxiliassem os/as estudantes a aprender LI, decidi encaminhar o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso para a Interdisciplinaridade. Conforme mencionei, a oportunidade de lecionar LP e LI para a mesma turma me fez perceber a problemática da leitura e da interpretação de enunciados e textos apresentada pelos estudantes em ambas as línguas. A partir desse diagnóstico, passei a elaborar um percurso interdisciplinar com o intuito de que os/as estudantes se familiarizassem com a LI ao mesmo tempo em que melhorassem suas práticas de leitura em LP.

Tomando como exemplo trabalhos realizados na Organização Não Governamental para Educação Popular (ONGEP) e na Escola da Ponte (descritas no item 2.1), articular as aulas de LP e LI de forma interdisciplinar me pareceu uma proposta interessante, visto que a

dificuldade de interpretação observada pode ser reduzida no trabalho entre as duas línguas. Dessa forma, a minha hipótese era a de que desenvolver a interpretação de texto entre as duas línguas, de forma complementar, colaboraria para a discussão de um problema comum às duas disciplinas.

Levando em consideração que a maioria dos/das estudantes já tem familiaridade com a LP por se tratar de sua língua materna, na maioria dos casos, pensa-se em promover o ensino interdisciplinar para que esse conhecimento auxilie a aprendizagem da LI. A grande questão é que, exatamente por esse conhecimento ser avançado, visto que a maioria dos/as discentes já compreendem, falam, leem e escrevem em LP, acaba se tornando complexa a tarefa de traçar um paralelo entre as duas disciplinas. De um lado está a língua na qual é necessário aprimorar as práticas orais e escritas enquanto, de outro, está uma língua em muito ainda desconhecida e que precisa ser desenvolvida desde o início.

A disciplinaridade, portanto, acaba sendo necessária, pois os objetivos de cada disciplina, pelo menos inicialmente, são diferentes. Apesar disso, ainda é possível enxergar caminhos para a interdisciplinaridade. Primeiro, porque podemos trabalhar com a mesma temática em ambas as línguas, mas com diferentes objetivos. Segundo, porque as aprendizagens gramaticais da LP podem auxiliar no processo de construção do conhecimento da LI, conforme veremos ao longo deste trabalho.

Este Trabalho de Conclusão de Curso propõe-se, portanto, a debater o processo de ensino-aprendizagem das línguas portuguesa e inglesa no Ensino Fundamental da rede Pública de Ensino. Por meio desta monografia apontamos o uso da interdisciplinaridade entre LP e LI como úteis no ensino-aprendizagem de ambas. Verificamos, através da aplicação de um projeto de ensino, como e quando a interdisciplinaridade pode auxiliar no processo de aprendizagem da LI, apresentando uma proposta de ensino interdisciplinar para uma turma de 6º ano de Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino.

Fazemos isso a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), da aplicação do projeto de ensino e de registros em um Diário de Campo (Apêndice A). Analisamos os registros de modo a fornecer orientações aos/às colegas professores/as que venham a trabalhar com LP e LI no Ensino Fundamental. Com as orientações, desejamos que os/as colegas, atuantes ou em formação, reconheçam a relevância do ensino interdisciplinar

para o desenvolvimento de competências e habilidades nas duas línguas de uma maneira produtiva.

A BNCC (2018, p.67) traz, como uma de suas atribuições para a LP, a oferta de oportunidade de experiências que possibilitem o aumento dos letramentos para que uma participação significativa e crítica seja promovida. Além disso, visa “garantir a formação de um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (p. 138). Já para a LI, o documento aborda o caráter, sobretudo, formativo da aprendizagem da língua estrangeira e da perspectiva de uma educação linguística consciente e crítica, tratando-a como língua franca. Além disso, ressalta a importância de colocá-la nesse patamar, visto que ela não é mais vista como a língua advinda de países dominantes e que tem o estrangeiro como modelo ideal de falante, mas deve ser aceita em seus diferentes usos. Essa percepção abre espaço para uma educação linguística intercultural, de respeito às diferentes visões de mundo e de si mesmo, ampliando a visão de letramento, pois o conhecimento da LI aumenta as possibilidades de participação e circulação de ideias e discursos (BRASIL, 2018, p. 242).

Além dessas atribuições, o documento faz referência ao ensino interdisciplinar de maneira geral em seus primeiros capítulos, abordando-o com relação às decisões sobre a organização deste processo nos componentes curriculares de maneira a tornar o ensino e a aprendizagem mais “dinâmicos, interativos e colaborativos” (BRASIL, 2018, p. 16).

A partir disso, é possível fazer conexões entre os conceitos presentes no documento. Por isso, fazemos esse debate tendo também como apoio os conceitos de Educação Linguística (BAGNO e RANGEL, 2005) e Letramento (SOARES, 1999; MARCUSCHI, 2001). Além disso, verificamos o que diz a BNCC (2018) com relação ao tratamento das disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa e relacionamos, em meio a essas discussões, a abordagem interdisciplinar (FAZENDA, 2013; FIORIN, 2008; JOSÉ, 2013; POMBO, 2004).

Para chegar a essas orientações, este trabalho está organizado da seguinte forma: o Primeiro e o Segundo Capítulo tratam da Fundamentação Teórica que embasou o presente trabalho, especificamente, a Educação Linguística, o Letramento e a Interdisciplinaridade. Nesses capítulos iniciais, apresentamos um panorama da BNCC com relação às Línguas

Portuguesa e Inglesa no Ensino Fundamental dois. Já no Terceiro Capítulo, apresentamos a metodologia utilizada para a pesquisa, assim como o Projeto de Ensino . No Quarto Capítulo, descrevemos a análise do Projeto de Ensino aplicado, relacionando-o a trechos do Diário de Campo e comentários sobre as práticas. No Quinto Capítulo do trabalho, a análise apresentada diz respeito ao Projeto de Ensino e suas relações com a BNCC, apontando os conhecimentos e habilidades do documento presentes no projeto, além de apresentar dois quadros-síntese das atividades planejadas em relação às indicações do documento para cada língua. Por fim, na seção de Considerações Finais, são apontadas as contribuições desse estudo para minha vida e prática docente, assim como são dadas breves indicações para a prática de outros/as professores/as.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste capítulo, tratamos dos três principais conceitos que dizem respeito ao desenvolvimento deste trabalho: a Educação Linguística, o Letramento e a Interdisciplinaridade. A Educação Linguística e o Letramento são conceitos articulados na primeira seção e apresentados a partir de autores como Bagno e Rangel, Marcuschi, Soares, entre outros, para a compreensão das concepções adotadas neste trabalho ao definir a Metodologia adotada, a formulação do Projeto de Ensino e as articulações postas ao final do texto.

Em segundo lugar, apresentamos o conceito de Interdisciplinaridade e o refinamos, de modo a dar a conhecer o que seria a interdisciplinaridade entre as línguas envolvidas neste trabalho. Relacionamos esse tema com a questão da escola e suas organizações, bem como apresentamos alternativas ao sistema escolar posto.

Na última seção deste capítulo, tratamos da BNCC e do que a base nos diz a respeito da interdisciplinaridade e do ensino das Línguas Portuguesa e Inglesa, sintetizando em quadros os aspectos que consideramos mais relevantes para a construção de projetos de ensino que visem articular as duas línguas.

### **2.1 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E LETRAMENTO**

O conceito de Educação Linguística, para este trabalho, é essencial. A Educação Linguística visa ir além da estrutura de cada língua e tem como foco seus significados culturais, aquilo que faz parte do mundo simbólico de determinada comunidade e que se reflete na língua. A Educação Linguística é definida como

o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas [...]. Inclui-se também na educação linguística o aprendizado de normas de comportamento linguístico que regem a vida dos diversos grupos sociais. (BAGNO e RANGEL, 2005, p. 63)

Alinhado a essa visão, temos o conceito de Letramento, que lhe é complementar. De acordo com Soares, Letramento é o “estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade [...], conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” (1999, p. 3). Assim, é considerada

letrada aquela pessoa que utiliza a língua para produzir significados e agir no mundo por meio de gêneros utilizados na sociedade, não necessariamente em suas formas escritas. Sobre isso, de acordo com Albuquerque (2004), alguém que não tem domínio da escrita alfabética pode se envolver com as práticas de leitura e escrita por meio de uma pessoa alfabetizada e desenvolver conhecimento sobre os gêneros de maior circulação.

Ainda, com relação ao Letramento, os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam que

é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas (BRASIL, 1998, p. 19)

Essas práticas às quais os PCNs se referem relacionam-se com a visão de Marcuschi (2002) sobre os gêneros textuais. Para Marcuschi, os gêneros textuais “contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia” (2002, p. 1), pois são os textos materializados que produzimos e recebemos em nossas vidas e que têm características próprias e uma intenção comunicativa no âmbito social. Independentemente de ser escrito ou não, o que emitimos com determinada intenção e que possui determinadas características pertence a um conjunto de textos que se vinculam a um gênero textual (MARCUSCHI, 2002).

Dessa forma, alguns dos gêneros textuais que utilizamos podem conter as características e regras do comportamento linguístico que a educação linguística prevê como aprendizado, conforme Bagno e Rangel (2005). Ao mesmo tempo, o Letramento, considerado como prática social de leitura e escrita por Soares (1999), alinha-se ao conceito de gêneros textuais como “realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas” (MARCUSCHI, 2002, p. 4), ou seja, as situações comunicativas se dão através de gêneros textuais.

Isso posto, Albuquerque (2004) nos coloca a questão de que as práticas de letramento da escola são diferentes daquelas que surgem fora dela. O ensino de línguas, tanto materna quanto estrangeira, vem sendo pautado por metodologias focadas na forma, ou seja, na habilidade de codificação e decodificação, no que diz respeito à alfabetização (ALBUQUERQUE, 2004, p. 17), e na gramática normativa, quando falamos de aula de

línguas. Essas metodologias não conduzem, muitas vezes, aos Letramentos dos/das estudantes.

Long (apud HAUPT, 2010, p. 1) chama atenção para o fato de que a ênfase no ensino das estruturas gramaticais nem sempre oportuniza a identificação das necessidades comunicativas das/dos estudantes e resulta na falta de diversificação de materiais didáticos que trabalhem com textos autênticos, ou seja, que sejam produzidos com uma finalidade real no mundo. Assim sendo, é comum que estudantes entrem e saiam da escola com a ideia de que não sabem a língua portuguesa, por exemplo, ou, em outros tantos casos, sem serem capazes de se comunicar na língua inglesa. Então, tudo aquilo que foi ensinado deu conta, somente, da estrutura gramatical das línguas, mas não proporcionou o contato com a língua falada e escrita que circula nas comunidades falantes dessas línguas. Apesar de essa análise ser específica para o ensino de línguas estrangeiras, acreditamos que ela também se aplica às aulas de língua materna.

Dessa forma, Educação Linguística e Letramento se complementam na medida em que seus esforços estão focados para o desenvolvimento das habilidades comunicativas vinculadas às práticas letradas de maior circulação, sendo elas de maior importância para uma melhor compreensão e interpretação do mundo, assim como para uma melhor comunicação. Sendo assim, ambos conceitos se fazem pertinentes nas aulas de Língua Portuguesa e Inglesa, visto tratarem-se de duas línguas permeadas por diversas culturas e, portanto, por diferentes visões de mundo e práticas letradas. É com base nesses conceitos que optamos pela tentativa de uma abordagem interdisciplinar, pois para ambas as línguas é necessário que se mobilizem conhecimentos referentes às questões sociais da língua e, concomitante a essas questões e práticas, seja mobilizada a ampliação de conhecimentos de recursos linguísticos para melhor compreendê-las e usá-las.

## **2.2 A INTERDISCIPLINARIDADE**

A Interdisciplinaridade, conforme abordada por Pombo (2004), é a interrelação entre disciplinas e a promoção de uma ação recíproca entre elas. O trabalho em Língua Portuguesa junto à Língua Inglesa, ou seja, de forma interdisciplinar, pode ser produtivo visto que uma série de ações recíprocas podem ser pensadas entre as duas disciplinas. Portanto, o ensino dessas duas línguas de forma complementar colaboraria para a discussão de um *problema em*

*comum* (POMBO, 2004, p. 10), neste caso, conforme apontado na Introdução deste trabalho, a interpretação de textos.

Fiorin (2008) também traz essa percepção ao propor que as fronteiras entre as disciplinas não sejam dissolvidas, mas que elas se sobreponham e se auxiliem, ou seja, que se encontre uma intersecção entre elas para tratar de determinados problemas e que os conceitos teóricos e as metodologias se complementem nesse sentido. Ainda, ao tratar da interdisciplinaridade, Lenoir (1998, apud JOSÉ, 2013, p. 92) afirma que são necessárias três ações crescentes:

1. **Curricular:** organização do currículo de forma a estabelecer interdependência e complementaridade entre as disciplinas escolares;
2. **Didática:** aplicação do que o currículo determina, assim como o processo de avaliação e reelaboração do que se faz em sala de aula;
3. **Pedagógica:** atualização da interdisciplinaridade didática, ou seja, tudo aquilo que influencia o que acontece na sala de aula, tal como fatores psicológicos de estudantes e professores/as, seus projetos de vida e suas visões, assim como as condições internas e externas e as ações que são tomadas a partir dessas percepções.

Esses movimentos se complementam e um não é possível sem o outro. Compreender essas ações crescentes é relevante para o desenvolvimento do projeto de ensino que apresentamos neste trabalho. Assim, conforme posto por Lenoir (1998, apud JOSÉ, 2013, p. 93), entendemos que o nível curricular (1) aponta para a disciplina, o didático (2) para a interdisciplinaridade e o pedagógico (3) para as reformulações e adaptações feitas ao longo do processo de ensino.

Dessa forma, neste trabalho, teríamos no nível curricular as disciplinas de Língua Portuguesa e Inglesa, no nível interdisciplinar a tentativa e complementaridade entre as duas disciplinas e as metodologias utilizadas para isso e, por fim, no nível pedagógico, as temáticas que podem ser trabalhadas a partir das necessidades observadas em sala de aula, assim como as mudanças ocorridas em relação ao que é planejado.

Essa classificação pode ser melhor visualizada no Quadro 1 a seguir, pensado a partir das ações presentes neste trabalho:



**Quadro 1 – Síntese sobre as ações interdisciplinares.**

<b>Curricular</b>	<b>Didático</b>	<b>Pedagógico</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Currículo Escolar</li><li>• BNCC</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Projeto de Ensino</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Projeto de Ensino Aplicado</li></ul>

De acordo com Fogaça e Ross (1995), quando o ensino de língua se pauta somente no ensino de gramática, as práticas pedagógicas deixam a desejar quanto à formação de cidadãos críticos. Dessa forma, a interdisciplinaridade tem sido uma forma de tentar suprir essa necessidade, para que os/as estudantes percebam como as disciplinas estão interligadas e que uma se faz importante para compreender a outra.

José (2013) considera que a interdisciplinaridade se fundamenta no diálogo de pessoas e disciplinas. Ou seja, é preciso que haja conversas entre professores/as sobre as práticas e conteúdos que estão acontecendo em sala de aula, assim como que se planejem as práticas de forma dialógica. O grande empecilho é que nem sempre encontramos todas/os colegas para que isso ocorra, e nem sempre temos tempo hábil para traçar um planejamento conjunto; ao mesmo tempo, por vezes, um conteúdo que se deseja trabalhar, pelo interesse das turmas, não se encaixa no currículo de outra disciplina daquele mesmo nível de ensino.

Um exemplo disso, com base em minha experiência, foi o fato de desejar trabalhar com diários em uma turma de sexto ano que adora esse tipo de leitura, mas não poder contar com as aulas de história para explicar aspectos históricos do “Diário de Anne Frank”, conteúdo visto cronologicamente em outra etapa escolar na disciplina de História. Exemplos como esse não faltam em encontros e reuniões de professores. Por isso a percepção de José (2013) nos parece tão importante, especialmente quando aponta que a interdisciplinaridade poderia modificar o currículo, a didática e a sala de aula, e não que estas precisariam se adequar a ela. A autora defende, portanto, que a escola “precisa trabalhar com um conhecimento vivo, que tenha sentido para os que nela habitam: professores e alunos” (JOSÉ, 2013, p. 93).

Nesse sentido, D’Ambrósio (2003 apud JOSÉ, 2013, p. 121) trata as disciplinas como “gaiolas epistemológicas”, afirmando que quem está nelas acaba só voando dentro delas. Quando percebemos as falhas dessa construção de conhecimento, percebemos que há aqueles que não coincidem com nenhuma das gaiolas e que esse seria um indício importante

para ser tomado como ponto de partida rumo à interdisciplinaridade. Dessa forma, nascem as interdisciplinas, que criam suas próprias gaiolas. Para o autor, as gaiolas aumentam de tamanho e temos mais espaço para voar, porém, acrescenta que não seria demais se quiséssemos voar fora da gaiola e sermos livres na procura pelo conhecimento.

No entanto, o sistema escolar atual, que separa os conhecimentos em diferentes níveis de dificuldade e os distribui entre os níveis de ensino, não permite que vejamos a educação dessa forma. Não é raro ouvirmos professores comentarem, em se tratando de interdisciplinaridade por meio de projetos, que nem sempre todas as matérias conseguem se encaixar neles por existirem conteúdos muito complicados para estudantes mais novos. Porém, a experiência da Escola da Ponte<sup>1</sup> (Aves, Portugal) atesta que o trabalho por meio de projetos é possível, pois ele se baseia naquilo que os/as alunos/as desejam aprender dentro do currículo, mas sem se prender aos níveis em que cada conteúdo deveria ser ensinado, até porque lá se reúnem estudantes de diferentes idades para estudar em conjunto. Quem sabe mais ajuda aqueles que sabem menos e assim todos executam um projeto em comum (PACHECO, 2004; ALVES, 2000, n.p.).

Além da Escola da Ponte, já há uma série de experiências recentes que atestam a validade de se propor uma abordagem interdisciplinar. Há hoje instituições escolares que se propuseram a uma reforma em seus fazeres pedagógicos ou mesmo nasceram a partir das novas reflexões a respeito da interdisciplinaridade. Exemplos dessas novas estruturas são o Projeto Âncora (Cotiá, SP)<sup>2</sup>, a Escola Amorim Lima (São Paulo, SP)<sup>3</sup>, e, por fim, a escola Waldorf Querência (Porto Alegre, RS)<sup>4</sup>.

Enquanto não reorganizamos o modelo de escola brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), o Referencial Curricular Gaúcho (2018) e a Base Nacional Comum Curricular (2018) continuam a trazer a interdisciplinaridade como um aspecto a ser inserido nas disciplinas, dentro dos conteúdos que esses documentos trazem para cada ano de ensino. Essa ideia seria, assim, complementar às ideias trazidas por José (2013) e D'Ambrósio (2003), visto que não é possível mudarmos radicalmente o ensino e os currículos cujas alterações, em geral, vêm de cima para baixo. Assim, seria a hora de promover a interdisciplinaridade de baixo para cima a fim de, quem sabe, estimular a mudança. Além

---

<sup>1</sup> Escola da Ponte – Portugal: disponível em <http://www.escoladaponte.pt/descricao.html>.

<sup>2</sup> Projeto Âncora – SP: disponível em <https://www.projetoancora.org.br/>.

<sup>3</sup> Escola Desembargador Amorim Lima – SP: disponível em <https://amorimlima.org.br/>.

<sup>4</sup> Escola Waldorf Querência – RS: disponível em <http://www.ewq.com.br/>.

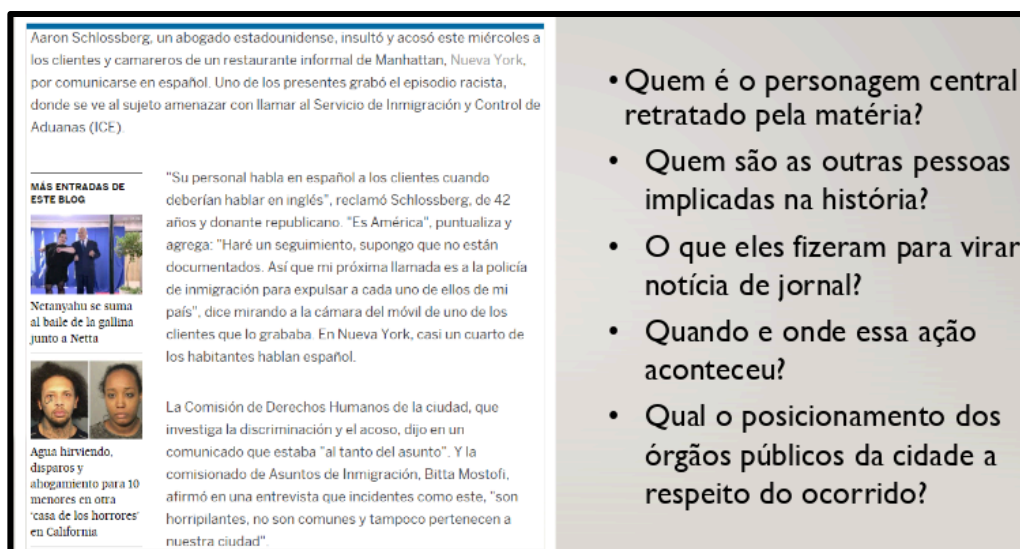
disso, o simples fato de estarmos pensando em uma pedagogia de projetos, que coloque as vontades e necessidades dos/das estudantes, assim como os estimule a resolver problemas, já nos leva a uma revisão do que está sendo feito na escola e de que forma.

### 2.3 A INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE LÍNGUAS: UM ESTUDO DA BNCC

A inspiração para buscar realizar atividades interdisciplinares entre duas línguas (LI e LP) surgiu a partir do relato de prática realizado em aulas no Curso Pré-Vestibular Popular ONGEP. Com relação a práticas interdisciplinares, Evers (2018, p. 159) aponta uma possibilidade entre Matemática e Linguagens:

A ideia de aula surgiu de uma conversa entre nossos períodos [Matemática e Língua Portuguesa], no intervalo. Eu estava nas primeiras semanas de aula, discutindo Língua x Linguagem com os estudantes para chegar aos conceitos de Linguagem Verbal e Não Verbal, Língua e Variação. Ao conversarmos, começamos a pensar se a Matemática era uma Língua ou uma Linguagem e a apresentar argumentos contra e a favor de um ponto de vista e outro. Trouxemos essas questões para a aula da semana seguinte, [dada em dupla], que foi extremamente provocativa para nós e para os estudantes.

Com relação ao ensino interdisciplinar entre LI e LP, em relato informal de prática docente, tomamos conhecimento de uma prática que vem sendo adotada por este mesmo curso: a regência compartilhada em aulas de Língua Estrangeira (Espanhol e Inglês). As aulas são planejadas em conjunto e os docentes trabalham técnicas de leitura, inferência e formação de palavras a partir de atividades como as que seguem:



Aaron Schlossberg, un abogado estadounidense, insultó y acosó este miércoles a los clientes y camareros de un restaurante informal de Manhattan, Nueva York, por comunicarse en español. Uno de los presentes grabó el episodio racista, donde se ve al sujeto amenazar con llamar al Servicio de Inmigración y Control de Aduanas (ICE).

MÁS ENTRADAS DE ESTE BLOG

Netanyahu se suma al baile de la gallina junto a Netta


Agua hirviendo, disparos y alojamiento para 10 menores en otra 'casa de los horrores' en California

"Su personal habla en español a los clientes cuando deberían hablar en inglés", reclamó Schlossberg, de 42 años y donante republicano. "Es América", puntualiza y agrega: "Haré un seguimiento, supongo que no están documentados. Así que mi próxima llamada es a la policía de inmigración para expulsar a cada uno de ellos de mi país", dice mirando a la cámara del móvil de uno de los clientes que lo grababa. En Nueva York, casi un cuarto de los habitantes hablan español.

La Comisión de Derechos Humanos de la ciudad, que investiga la discriminación y el acoso, dijo en un comunicado que estaba "al tanto del asunto". Y la comisionado de Asuntos de Inmigración, Bitta Mostofi, afirmó en una entrevista que incidentes como este, "son horripilantes, no son comunes y tampoco pertenecen a nuestra ciudad".

- Quem é o personagem central retratado pela matéria?
- Quem são as outras pessoas implicadas na história?
- O que eles fizeram para virar notícia de jornal?
- Quando e onde essa ação aconteceu?
- Qual o posicionamento dos órgãos públicos da cidade a respeito do ocorrido?

Figura 1 – Exemplo de Atividade em Língua Espanhola.



“ Will you have an aspirin?  
... I mean a Disprin ”

The very good reason for preferring ‘Disprin’ is that Disprin is substantially neutral and soluble; and so is not likely to cause heartburn, dyspepsia or other symptoms of gastric irritation. Extensive clinical use in leading hospitals and by many doctors, has shown that these two properties give Disprin very marked therapeutic advantages.

**DISPRIN** is recommended for all those conditions in which, hitherto, aspirin would have been taken.

From all chemists. Bottle of 25 tablets 2/- And in most, flat pack for pocket or handbag, 8 tablets 5d.

BECKETT & CULMAN LTD., HULL AND LONDON. (PHARMACEUTICAL DEPT., HULL)

- Que tipo de texto é esse?
- Onde você esperaria encontrar esse texto?
- Qual o objetivo do texto?
- O que está sendo vendido?
- Por que devemos comprar Disprin e não outro remédio?
- A quem é indicado o uso de Disprin?

Figura 2 – Exemplo de Atividade em Língua Inglesa.

Tendo em vista essas possibilidades em contextos não formais de ensino, para abordar a questão da interdisciplinaridade entre as disciplinas de línguas especificamente, optou-se por fazer a leitura e análise da BNCC (2018). Por não haver trabalhos publicados aproximando as duas línguas e suas abordagens de acordo com a BNCC, foram lidos os capítulos que tratavam a respeito de cada língua, assim como o currículo proposto para cada uma para o sexto ano do Ensino Fundamental. Ao longo da leitura, os Quadros 2, 3, 4, 5, 6 e 7 a seguir foram produzidos com o objetivo de colocar lado a lado os conteúdos de LP e LI. Para tanto, optamos por construir quadros que separassem diferentes habilidades e tópicos relevantes.

De acordo com a BNCC (2018), as habilidades colocadas para o ensino de Língua Portuguesa estão relacionadas aos conhecimentos essenciais para a apropriação do sistema linguístico do português brasileiro pelo estudante. Dito isso, viu-se que o currículo de LP é separado em campos, sendo eles os campos **Jornalístico Midiático**, da **Atuação na Vida Pública**, das **Práticas de Estudo e Pesquisa** e um tópico que abrange todos esses campos de atuação, chamado de **Análise Linguística e Semiótica**. Cada campo possui subdivisões, chamadas “Práticas de Linguagem” (BNCC, 2018, p. 71), que se repetem nos três primeiros campos. Essas subdivisões são os itens *leitura*, *produção de texto* e *oralidade*.

O documento, com relação ao sexto ano, pressupõe que os/as estudantes já tiveram contato com gêneros que fazem parte do campo artístico-literário, estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública, pessoal, cidadã e investigativa. Por isso,

pretende aprofundar o trabalho com aqueles gêneros que se relacionam ao campo jornalístico-midiático e de atuação na vida pública, gêneros informativos, opinativos e publicitários passam a ser o foco, assim como estratégias de argumentação e convencimento. Além disso, práticas como comentar, curtir, compartilhar, publicar, também são aqui consideradas. Gênero legais, formativos, reivindicatórios e propositivos também são colocados como parte do campo de atuação da vida pública. Já com relação à Análise Linguística, o documento esclarece que "os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas" (BRASIL, 2018, p. 139).

Para a elaboração dos Quadros foram utilizadas, em geral, informações somente do campo Jornalístico Midiático e das práticas de linguagem referentes à análise linguística e semiótica, exceto por um acréscimo na prática de linguagem da oralidade, em que utilizamos o campo das Práticas de Estudo e Pesquisa por considerar relevante para a comparação com o que é trazido para a LI. Os Objetos de Conhecimento, em geral, se repetem nos campos, mas com o foco referente à cada campo. São trazidas também as habilidades referentes a cada objeto de conhecimento, que foram explicitadas nos Quadros. Além disso, as informações presentes neles são referentes somente ao sexto ano do Ensino Fundamental.

Já com relação à LI, constatamos uma diferença referente à separação dos conteúdos, que são feitas a partir dos eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimento Linguísticos e Dimensão Intercultural. Aqui, as subdivisões, que na LP chamavam-se Práticas de Linguagem, são chamadas de Unidades Temáticas.

No eixo da oralidade temos as unidades temáticas de interação discursiva, compreensão oral e produção oral. Sobre ele o documento diz envolver práticas de situação oral, com foco na compreensão e na fala e pode envolver debates, entrevistas, conversas e outros. Já no da leitura temos estratégias de leitura, práticas de leitura e construção do repertório lexical, assim como atitudes de disposição favoráveis ao leitor. O documento traz para esse eixo as estratégias utilizadas para construir significados a partir da compreensão e interpretação de gêneros escritos na língua. No eixo da escrita temos estratégias de escrita, chamadas de pré-escrita, e práticas de escrita. Neste eixo, o documento enfatiza a natureza

processual e colaborativa da produção escrita, assim como a iniciação por textos com poucos recursos verbais, tais como mensagens curtas e tirinhas.

O eixo dos conhecimentos linguísticos traz as unidades temáticas correspondentes ao estudo do léxico e à gramática. Sobre esse eixo, o documento explicita que precisa ser tratado de forma contextualizada e articulada aos demais eixos, além de trazer reflexões sobre a norma padrão, a variação linguística e a inteligibilidade. Por fim, a dimensão intercultural aborda a língua inglesa no mundo e no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade. Sobre isso, a BNCC argumenta que o intercâmbio cultural ocorre a todo momento e que aprender a LI também é problematizar seus papéis, valores, efeitos e alcance no mundo.

A fim de facilitar a visualização dos itens mais relevantes para este trabalho, dividimos os quadros nas habilidades de **Compreensão Oral** (Quadro 2), **Produção Oral** (Quadro 3), **Compreensão Leitora** (Quadro 4) e **Produção Escrita** (Quadro 5). Além disso, viu-se a necessidade de elaborar outros dois quadros, um referente aos tópicos de **Análise Linguística e Semiótica** (Quadro 6), colocados para a LP, relacionando-o aos **Conhecimentos Linguísticos** colocados para a LI; e outro, que dispõe sobre os conhecimentos e habilidades referentes à **Dimensão Intercultural** (Quadro 7) da LI, a fim de evidenciar, a princípio, a falta deles como conhecimentos específicos para o sexto ano na LP.

**Quadro 2 – Compreensão Oral.**

<b>Compreensão Oral</b>	
Língua Portuguesa	Língua Inglesa
<p><b>Procedimentos de apoio à compreensão<sup>5</sup>:</b> - tomar nota durante aulas, apresentações orais, entrevistas, etc., hierarquizando as informações principais para que seja mais fácil estudar, produzir sínteses e reflexões pessoais.<sup>6</sup></p>	<p><b>Estratégias de compreensão de textos orais:</b> - reconhecer o assunto e as informações principais dos textos através de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo.</p>
<p>-----</p>	<p><b>Pronúncia:</b> Reconhecer semelhanças e diferenças no jeito como falamos o português, o inglês e outras línguas conhecidas.</p>

Através da análise do Quadro 1, percebemos que as habilidades e conhecimentos propostos para as duas línguas se aproximam com relação à proposta de estratégias para a compreensão oral, porém se afastam na medida em que, para a LP, sugere-se uma análise mais aprofundada por meio de anotações que auxiliariam na reflexão e no resumo das

<sup>5</sup> Objeto do conhecimento.

<sup>6</sup> Habilidades.

informações. Já na LI, as habilidades se resumem a verificar o assunto do texto. A pronúncia também é colocada como um objeto de conhecimento para a LI, que poderíamos considerar como de forma interdisciplinar, na medida em que traz a habilidade de comparação entre os falares de ambas.

**Quadro 3 – Produção Oral.**

<b>Produção Oral</b>	
Língua Portuguesa	Língua Inglesa
<b>Planejamento e produção de entrevistas orais:</b> - definir a pessoa a ser entrevistada e os objetivos da entrevista, levantar informações sobre ela ou sobre o tema, preparar roteiro de entrevista. Transcrever o editar o texto.	<b>Construção de laços afetivos e convívio social:</b> - demonstrar iniciativa para interagir na LI; - questionar, fim de coletar informações sobre o grupo, e responder perguntas sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
<b>Conversa espontânea:</b> - respeitar turnos de fala em conversações, discussões ou atividades coletivas na sala de aula; - formular perguntas coerentes e adequadas à cada momento.	<b>Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (<i>classroom language</i>):</b> - tirar dúvidas em língua inglesa sobre o que não foi compreendido durante a aula.
-----	<b>Produção de textos orais com a mediação do/a docente:</b> - falar sobre si e sobre outras pessoas; - planejar apresentações sobre a família, a comunidade, a escola, interesses pessoais, etc., para compartilhar oralmente.

Nesse caso, percebemos uma aproximação com relação ao uso de entrevistas e um distanciamento sobre a sua finalidade, na medida em que, para a LP, as temáticas não são especificadas, e para a LI podemos evidenciar temáticas mais íntimas. Com relação à conversa mais livre, a LI apresenta a preocupação com o uso da língua em sala de aula e com a mediação do/a professor/a, diferentemente da LP, em que essas habilidades já estão implícitas e se concentram mais no respeito à fala do/a colega e em questionamentos que façam sentido.

**Quadro 4 – Compreensão Leitora.**

<b>Compreensão Leitora</b>	
Língua Portuguesa	Língua Inglesa
<b>Distinção entre fatos e opiniões:</b> - diferenciar os fatos das opiniões enunciadas sobre eles em um texto.	<b>Compreensão geral e específica:</b> - identificar o assunto do texto através das pistas gráficas e palavras cognatas ( <i>skimming</i> ); - localizar informações específicas ( <i>scanning</i> ).
<b>Identificação de teses e argumentos:</b> - identificar e avaliar opiniões e argumentos presentes em textos argumentativos, expressando concordância e discordância.	
<b>Efeitos de sentido:</b> - identificar os efeitos de sentido da seleção lexical, de informações, além de sua hierarquização e de imagens em notícias, <i>memes</i> , <i>gifs</i> , etc.; - identificar o uso de recursos persuasivos em textos	<b>Hipóteses sobre a finalidade de um texto:</b> - criar hipóteses sobre a(s) intenção(ões) de um texto através de sua estrutura e organização.

argumentativos diversos.	
-----	<b>Construção de repertório lexical e autonomia leitora:</b> - conhecer a organização de um dicionário bilíngue para construir repertório lexical; - fazer uso da <i>internet</i> .

No quesito compreensão leitora, percebe-se que há certa proximidade entre as duas línguas, pois para ambas são colocadas as habilidades de encontrar informações específicas e de identificar os efeitos de sentido e/ou os objetivos de determinado texto através da estrutura. Tudo isso se relaciona com a compreensão de que o texto possui determinada finalidade dentro de um contexto, caracterizando um gênero textual. Essas características podemos relacionar ao conceito de letramento, ou seja, à participação de uma prática social que envolve a leitura, nesse caso. Vale ressaltar, também, que o foco na localização de informações é mais especificado para a LP, que parece objetivar uma leitura e interpretação mais aprofundada do que na LI, pois parece ter o propósito de que o/a leitor/a se envolva com o texto e opine sobre ele.

#### Quadro 5 – Produção Escrita.

Produção Escrita	
Língua Portuguesa	Língua Inglesa
<b>Produção e edição de textos:</b> - produzir, revisar e editar textos considerando as condições de produção, características do gênero, coesão e norma padrão; - utilizar ferramentas de edição; - relacionar elementos verbais e visuais para fins persuasivos.	<b>Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do/a docente:</b> - produzir textos escritos em LI de gêneros diversos sobre si mesmo, família, amigos, preferências, rotinas, etc.
<b>Textualização de textos argumentativos e apreciativos:</b> - produzir resenhas críticas, <i>vlogs</i> , vídeos, <i>podcasts</i> e outros gêneros de interesses da cultura juvenil que apresentem, descrevam e/ou avaliem produções culturais (livros, filmes, jogos, músicas, etc.).	-----

Já na produção escrita, constata-se que, para a LP, há preocupação com a revisão e edição de textos, para além da produção com mediação, como se apresenta para a LI, além do uso de ferramentas de edição e de recursos persuasivos. Para a LP, também são sugeridos e especificados gêneros a serem trabalhados de acordo com o campo de atuação a que se refere, o que não ocorre na LI, embora temáticas possíveis sejam sugeridas.



**Quadro 6 – Análise Linguística e Semiótica/Conhecimentos Linguísticos.**

<b>Análise Linguística e Semiótica / Conhecimentos linguísticos</b>	
Língua Portuguesa	Língua Inglesa
<p><b>Morfossintaxe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- analisar a função e a flexão dos substantivos, dos adjetivos e dos verbos nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo;</li> <li>- identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, de acordo com o gênero textual no qual se encontram e seus objetivos;</li> <li>- utilizar de forma adequada as regras de concordância nominal e verbal.</li> </ul>	<p><b>Presente simples e contínuo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- utilizar o presente do indicativo para identificar pessoais e descrever rotinas diárias;</li> <li>- utilizar o presente contínuo para falar de ações em progresso.</li> </ul> <p><b>Imperativo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- reconhecer o uso do imperativo em enunciados e atividades de comando e instruções.</li> </ul> <p><b>Caso genitivo ('s):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') e "s".</li> </ul> <p><b>Adjetivos possessivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- usar de forma adequada os adjetivos possessivos.</li> </ul>
<p><b>Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais nas produções de texto (pontuação, concordância, regras ortográficas, etc.)</li> </ul>	-----
<p><b>Semântica e coesão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- utilizar recursos de coesão referencial, sinônimos, antônimos e outros nas produções.</li> </ul>	

Conforme comentado, o Quadro 6 acima tem como foco os objetos de conhecimento referentes à gramática normativa de cada língua. Pela análise dessas informações, vê-se que são colocados tempos verbais em ambas as línguas, sendo possível trabalhá-los de forma conjunta em ambas, tanto para compreender os efeitos de sentido de cada um quanto para comparar as diferenças de formação deles em cada língua. Há também outros elementos gramaticais possíveis de serem relacionados com a LI, mas que não estão propostos para a LP nesse nível de ensino. Além disso, na LP, coloca-se o uso dos conhecimentos linguísticos e da coesão nas produções textuais, o que não é explicitado para a LI.

**Quadro 7 – Dimensão Intercultural.**

<b>Dimensão Intercultural</b>	
Língua Portuguesa	Língua Inglesa
<p>Não há informações que se relacionem a essa dimensão nos Objetos de Conhecimento da LP para o sexto ano.</p>	<p><b>Países que tem a língua inglesa como materna ou oficial:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- investigar o alcance da LI no mundo</li> </ul> <p><b>Presença da LI no cotidiano:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- identificar a presença da LI no cotidiano brasileiro e seus significados;</li> <li>- questionar elementos culturais advindos de países que tem a LI como língua oficial.</li> </ul>

Viu-se a necessidade, também, de incluir entre os quadros a Dimensão Intercultural colocada na LI, que é deixada de lado pela LP, ao menos no que concerne aos objetos de

conhecimento, como veremos no capítulo sobre Contribuições da Interdisciplinaridade, da BNCC e do Diário de Campo deste trabalho. Assim, demonstra-se a preocupação sobre o conhecimento dos países que falam a LI, e de sua presença em nosso cotidiano, o que não poderia ser colocado para a LP, visto que ela já faz parte do dia a dia tanto de quem vive no Brasil, quanto em outros países que falam a língua portuguesa.

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa aqui relatada é realizada a partir de uma abordagem da pesquisa qualitativa, visto que não pretendemos quantificar valores ou comprovar uma hipótese. De acordo com Silveira e Córdova (2009), os dados obtidos em uma pesquisa qualitativa são “não-métricos”, o que se encaixa na abordagem que adotamos.

Segundo Bogdan e Biklen (1982, apud LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11), a pesquisa qualitativa obtém seus dados em um ambiente natural, tendo o pesquisador um contato direto e de longa duração com o que está sendo investigado. Dessa forma, o pesquisador é “ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas”. Um dos objetivos desse tipo de pesquisa é de produzir informações, sem importar seu tamanho, pois “a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 12).

Além disso, as autoras ainda ressaltam que os dados coletados em pesquisas qualitativas são, em geral, descritivos, tanto das pessoas quanto de situações e acontecimentos, o que se encaixa nessa pesquisa, visto que a coleta de dados se dá a partir de registros em um Diário de Campo e das análises do Projeto de Ensino aplicado. Ludke e André (1986, p. 12) alertam para o fato de que o/a pesquisador/a precisa estar atento/a para a maior quantidade possível de elementos encontrados na situação analisada, pois algo que parece banal pode ser relevante no entendimento da questão estudada.

Por isso, para a coleta de dados desta pesquisa qualitativa, foram feitas anotações em um Diário de Campo que, de acordo com Falkembach (1987, apud GERHARDT et al, 2009, p.76), é um facilitador para a descrição precisa e para a reflexão sobre os acontecimentos. As anotações realizadas referem-se às aulas ministradas em uma turma de sexto ano nas disciplinas de LI e LP a partir da aplicação de um projeto de ensino interdisciplinar.

De acordo com Bortolazzo (2010, p.25), aquilo que é registrado por discentes sobre as aulas acaba por compilar o desenvolvimento e desempenho das atividades de aula, dentre outras experiências relevantes. Além disso, a autora salienta que há uma riqueza e sistematicidade de informações apresentadas nos diários.

Já a análise de dados da pesquisa qualitativa ocorre através de um processo indutivo, ou seja, não é necessário buscar evidências que comprovem as hipóteses previamente colocadas. Para Ludke e André, “as abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados” (1986, p. 13), o que é feito a partir do quadro teórico construído.

De acordo com os objetivos aqui propostos, essa pesquisa se encaixa no tipo de pesquisa exploratória que, de acordo com Gil (2002), tem o objetivo principal de aprimorar ideias ou descobrir intuições. Ao mesmo tempo, o planejamento dela é bastante flexível, o que torna possível considerar diversos aspectos sobre o fato estudado. Assim, nossa pesquisa se alinha a esse tipo de abordagem, pois visamos investigar em que momentos e de que maneira o ensino interdisciplinar entre Língua Inglesa e Língua Portuguesa podem auxiliar no processo de aprendizagem da primeira e no aprimoramento das habilidades comunicativas na segunda.

### 3.1 PROJETO DE ENSINO INTERDISCIPLINAR

É preciso ter claro que este projeto foi elaborado antes de se ter conhecimento das necessidades da turma, de conhecer os/as estudantes e, inclusive, antes do estudo detalhado e comparativo das habilidades trazidas pela BNCC para as duas línguas nesse nível de ensino. Apesar disso, optou-se pela escolha de atividades que tivessem como base o referencial teórico, conforme os exemplos abaixo:

**Quadro 8 – Ação Didática (Projeto de Ensino ).**

<b>Ação Didática (Projeto de Ensino )</b>	
<b>Educação Linguística</b>	Diferenças culturais entre países que falam a mesma língua.
<b>Letramento</b>	Leitura e escrita de gêneros textuais diversos.
<b>Interdisciplinaridade</b>	Países que falam LP <i>versus</i> Países que falam LI.
	Leitura e Escrita em LP <i>versus</i> LI.

A seguir, apresentamos a descrição das atividades desenvolvidas durante o projeto semana a semana.

**Períodos de LP:** 5 por semana

**Períodos de LI:** 2 por semana

**Data de início do projeto :** Fevereiro

**Data final do projeto :** Abril

### **3.2 SEMANA 01: 22/02**

**LP:** Para a primeira aula de língua portuguesa, questões são apresentadas (Apêndice B) para que os/as estudantes entrevistem um/a colega e posteriormente o/a apresentem para a turma, com o objetivo de que a professora conheça seus nomes e idades e que tenha um quadro geral sobre os interesses da turma.

### **3.3 SEMANA 02: 25/02 - 01/03**

**LP:** Atividades relacionadas à discussão de padrões de beleza por meio de pessoas famosas que a turma conheça e de propagandas relacionadas ao assunto. Além disso, as pessoas famosas são posteriormente relacionadas aos seus locais de nascimento, partindo assim para a questão dos países que falam a língua portuguesa.

**LI:** Apresentação da professora em inglês, escrevendo no quadro “My name is...” e questionando os alunos: “What is your name?”. Comunicação da professora com os alunos por meio de mímicas até que infiram a utilização da frase no quadro. Alunos falam sobre suas férias, em português. Entrega de um questionário (Apêndice C) a fim de conhecer mais detalhadamente os interesses gerais da turma e para saber se há familiaridade com a língua inglesa.

### **3.4 SEMANA 03: 04/03 - 08/03**

**LP:** A frase de Fernando Pessoa, “Eu não escrevo português. Escrevo eu mesmo.”, é escrita no quadro a fim de levar os alunos a refletirem sobre o porquê de estudarmos a LP. A questão dos países que falam Língua Portuguesa e dos locais de origem das pessoas famosas

trabalhadas na Semana 2 é retomada por meio de visualização de um dos mapas-múndi da escola. Além disso, o motivo pelo qual esses países também falam a Língua Portuguesa é tratado, vislumbrando um trabalho interdisciplinar junto às aulas de Geografia e/ou História. Durante essa semana, realizamos a leitura de um texto sobre o significado das cores em outros países e relacionamos esses significados com a linguagem verbal e não verbal das propagandas estudadas anteriormente.

**LI:** Produção de um cartaz cuja frase motivadora seria “I can... with English”. O espaço das reticências deve ser preenchido com ideias da turma sobre o que poderiam fazer aprendendo a Língua Inglesa. O cartaz é de produção contínua, a ser preenchido ao longo do trimestre. A aula segue com a exploração de frases de *greetings* e outras que utilizaríamos para comunicação em sala de aula. Além disso, nesta aula iniciamos uma *short bio*, usando como recurso o livro didático de inglês. Os alunos comparam uma *short bio* pronta com as que são produzidas por eles/as. Durante a produção, são trabalhadas as palavras cognatas entre português e inglês nas *short bios* estudadas.

### **3.5 SEMANA 04: 11/03 - 15/03**

**LP:** Leitura de biografias de pessoas de países que têm o português como língua oficial, entre eles, o Brasil. Os alunos trazem, a partir de solicitação em aula anterior, nomes e informações de pessoas famosas que conhecessem e que falam português, e a professora traz nomes e informações de famosos de outros países. A estrutura e as características do Gênero Textual “Biografia” são trabalhadas, para posterior produção de uma biografia pessoal.

**LI:** São abordadas as características físicas e vocabulário em inglês, relacionando o estudo desses recursos linguísticos à temática “padrões de beleza”. É realizada a descrição física de pessoas famosas de países que falam língua inglesa.

### **3.6 SEMANA 05: 18/03 - 22/03**

**LP:** Início da produção escrita de uma biografia sobre pessoas famosas. Os estudantes trocam as escritas entre si a fim de fazerem a revisão gramatical dos textos, atentando para a repetição de palavras e a coesão.

**LI:** São lidas propagandas em Língua Inglesa, relacionadas, também, à temática “padrões de beleza”. Os alunos interpretam as imagens e as relacionam com os vocabulários utilizados.

### **3.7 SEMANA 06: 25/03 - 29/03**

**LP:** Uma dinâmica para promover o autoconhecimento é realizada, para que servir de momento motivador para a escrita de uma autobiografia. Cada um/a cola uma folha nas costas para que os outros colegas escrevam qualidades e/ou palavras positivas que lembrem aquela pessoa. Após esse momento, cada um/a lê o que foi escrito sobre si e pensa se concorda com o que foi escrito ou não. No quadro, a seguinte frase é colocada: “O que pensas de ti próprio é muito mais importante do que o que os outros pensam de ti.”(Sêneca). Questões por escrito são respondidas em seus cadernos (Apêndice D).

**LI:** Reflexão sobre para que estudar a Língua Inglesa, relacionada com os países a falam. Retomada da visualização do mapa-múndi da escola e impressão de bandeiras de países falantes de Língua Inglesa (Apêndice E), a fim de trabalhar com os nomes dos países e o vocabulário de cores junto através das bandeiras.

### **3.8 SEMANA 07: 01/04 - 05/04**

**LP:** A partir das reflexões feitas pelos/as estudantes na semana anterior, é realizada a escrita de uma autobiografia em forma de poema, a partir da leitura do poema “Retrato aos 56 anos” (Anexo A), de Graciliano Ramos. A própria turma faz a primeira revisão dos textos, e a professora realiza os últimos ajustes para exposição do poema na escola.

**LI:** Estudos do Gênero Textual *short biography* de pessoas famosas dos países que falam a Língua Inglesa. Os alunos trazem, a partir de solicitação em aula anterior, nomes e informações de pessoas famosas que conhecessem e que falam a Língua Inglesa. O vocabulário usado para descrever características psicológicas é estudado com os/as alunos/as, a fim de produzir, posteriormente, uma *short biography* em inglês.

### **3.9 SEMANA 08: 08/04 - 10/04**

**LP:** Tempo para finalização dos trabalhos dos/as alunos/as. Autoavaliação das atividades propostas até então na aula de Língua Portuguesa através da escrita de um comentário sobre o que foi aprendido, o que consideraram positivo ou negativo.

**LI:** Produção de *short biography* com auxílio da professora e dos/as colegas e uso do dicionário.



## 4 ANÁLISE DO PROJETO , DOS EXCERTOS DO DIÁRIO DE CAMPO E COMENTÁRIOS

Neste capítulo, buscamos relacionar os conceitos abordados no referencial teórico ao Projeto Aplicado, aos excertos do Diário de Campo e aos estudos que realizamos sobre as Línguas Portuguesa e Inglesa através da BNCC. Na seção 4.1, retomamos as atividades realizadas no projeto semana a semana. Junto a elas, acrescentamos destaques do Diário de Campo, com a finalidade de dar a conhecer as impressões da professora após a realização de cada etapa do projeto. Ainda, cada atividade realizada é acompanhada de um comentário feito em cima da atividade relatada e do excerto do Diário de Campo.

Já na seção 4.2 relacionamos o percurso do projeto de ensino aos conteúdos e habilidades trazidos pela BNCC. Além disso, fazemos uso dos excertos do Diário de Campo e dos comentários tecidos sobre a prática didático-pedagógica do projeto para complementar a análise. Esse entrecruzamento de informações é fundamental para embasar o que está formulado no Capítulo 5, em que são apresentadas algumas orientações aos/às colegas docentes.

### 4.1 PROJETO APLICADO E DIÁRIO DE CAMPO

Nesta seção, apresentamos relatos sobre o que se realizou durante cada aula do Projeto Aplicado, bem como excertos do Diário de Campo escritos após a realização das aulas.

<b>Semana 01</b>
------------------

**LP:** apresentei-me para a turma, falando meu nome, idade, o que eu gostava de fazer em meu tempo livre, comidas favoritas e tipos de música que eu ouvia. No quadro, escrevi cinco perguntas (Apêndice B) que elencavam esses assuntos e expliquei aos estudantes que deveriam entrevistar algum/a colega e então apresentá-lo/a para mim e para a turma. Também foi feito um questionário (Apêndice F) a fim de conhecer os interesses e hábitos de leitura da turma.

#### *Excerto do Diário de Campo*

“Um dos problemas/desafios que enfrentei foi o fato de que a turma tinha 26 estudantes, de 11 até 17 anos, nesse dia, e que já se conheciam. Isso dificultou o

andamento da atividade e não foi possível prestar total atenção às respostas que foram dadas devido às constantes pausas que era preciso fazer para solicitar silêncio. Quando alguém estava apresentando o/a colega, o restante da turma se distraía com conversas paralelas e não se interessava pelo que estava sendo dito.”

## **Semana 02**

**LP:** foi lido o texto “Metáfora do carpinteiro” (Anexo B) e feitas algumas questões (Anexo C) relacionadas a ele, a fim de fazer a turma compreender e interpretar o texto, ao mesmo tempo em que pensavam sobre suas metas para o primeiro trimestre, que foram compartilhadas. Também fizeram desenhos como se suas metas fossem os tijolos de uma casa, pensando em retomar os desenhos ao fim do trimestre. Além disso, finalizamos uma parte do questionário da primeira semana que havia faltado.

**LI:** na primeira aula de língua inglesa, apresentei-me em inglês e pedi para que todos/as se apresentassem também, dizendo suas idades. Além disso, apresentei vocabulário que usaríamos em sala de aula. Também fizemos uso do dicionário para que encontrassem três palavras que representassem as férias.

### ***Excerto do Diário de Campo***

“Pedi para que encontrassem a palavra “home” como exemplo. Após todos terem encontrado, perguntei como a tinham achado, que explicassem qual processo foi utilizado. Então, um aluno comentou que procurou a letra “h”, depois “ho”, e assim por diante. Expliquei que era assim mesmo e mostrei algumas maneiras de facilitar o processo olhando as palavras que apareciam na parte de cima das páginas.”

### **Comentário:**

Em meu plano de ensino já constava, na segunda semana de LP, o trabalho com o Gênero Textual Propaganda junto à temática “padrões de beleza”. Porém, também vi a necessidade de conhecer um pouco mais a turma e tentar instigá-los mais a pensarem sobre aquilo que leem, relacionando com suas vidas. Por isso, as atividades foram modificadas.

### Semana 03

**LP:** por ser a semana do dia Internacional da mulher, foram feitas reflexões ao longo da semana a fim de pensar nas diferenças entre meninos e meninas, se elas existem, quais seriam e por que existem, assim como atividades/brincadeiras que são consideradas femininas e masculinas. Para isso, foram feitas algumas questões (Apêndice G) e rodas de conversa a partir delas.

#### *Excerto do Diário de Campo*

“Percebi como tiveram dificuldade no início, talvez por nunca terem pensado sobre o assunto. Então, recolhi todas as folhas com as respostas, nos juntamos em roda e eu fui lendo algumas das respostas e fazendo questões como ‘se eu não for delicada, deixarei de ser mulher?’, ‘se um homem for sensível, ele deixa de ser homem?’.”

**LI:** retomamos as palavras que haviam sido buscadas no dicionário sobre as férias e solicitei que escrevessem descrições em português para essas palavras.

#### *Excerto do Diário de Campo*

“No quadro, coloquei o exemplo da palavra **carro** utilizando a frase “veículo motorizado com quatro rodas”, a fim de explicar a atividade. Além disso, escrevi alguns modelos de frases que poderiam ser utilizados, tais como “Algo que...”, “Algo que é...”, “Algo que tem...”, “Algo que se sente quando...”, para que utilizassem as que mais se adequassem a sua palavra, deixando claro que poderiam modificá-la. Porém, reparei que muitos/as entenderam que deveriam completar todas as frases pensando na sua palavra, e muitos/as não entenderam como se dava a escrita de uma definição.”

#### **Comentário:**

As atividades planejadas para a aula de LI acabaram se estendendo mais do que o previsto, ao mesmo tempo em que houve incompreensões no processo de construção de definições, devido ao fato de os alunos nunca terem produzido uma. Acredito que o objetivo, de produzir cruzadinhas com essas definições, não foi deixado claro por mim desde o início, pois acreditava que, tendo as definições prontas, já seria possível construir a cruzadinha.

Além de ter utilizado a Língua Portuguesa como suporte, também poderia ter feito a leitura de definições em mais cruzadinhas na LP para expor os/as estudantes a esse gênero e praticar sua escrita, para que então conseguissem construir as suas próprias cruzadinhas com mais propriedade. Além disso, o plano, mais uma vez se desviou do pretendido devido à semana do Dia Internacional da Mulher, que eu não queria deixar passar. Porém, na aula de LI, a temática acabou sendo deixada de lado, visto que os/as estudantes estavam ainda se familiarizando com as aulas. Nem sempre é possível trabalhar com tudo o que gostaríamos na mesma semana.

#### **Semana 04**

**LP:** nessa semana, foi lida uma crônica chamada “De quem são os meninos de rua”, de Marina Colasanti. Após a leitura, fizemos questões de compreensão e interpretação. Então, trabalhamos com as características do Gênero Textual Crônica e seus diferentes tipos. Após esse momento, pedi para que os alunos escrevessem uma Crônica com o que havia sido conversado na semana anterior. Como muitos/as não haviam feito a atividade para a data solicitada, deixei que sentassem em duplas e se auxiliassem na produção e/ou revisão.

#### ***Excerto do Diário de Campo***

“Neste dia, pedi para que fizessem a releitura da crônica da última aula em silêncio. Então, fiz a leitura em voz alta e ia fazendo pausas para perguntar sobre a compreensão da turma. Então pedi para que respondesse a algumas perguntas relacionadas a ela, que constavam no livro didático. Surgiram algumas dúvidas de vocabulário, como por exemplo: o que é levantar uma hipótese? Então escrevi no quadro: Levantar uma hipótese = Quais motivos você acha que levam a tal coisa.”

**LI:** foram produzidas cruzadinhas a partir das palavras e suas definições sobre as férias. As respostas deveriam ser em inglês.

#### ***Excerto do Diário de Campo***

“Como na aula anterior grande parte da turma não compreendeu as frases que eu solicitei, coloquei no quadro um exemplo de cruzinha em língua portuguesa e expliquei que era isso o que deveriam fazer durante aquela aula e que ainda deveriam

utilizar as palavras que haviam escolhido para representar suas férias. O trabalho foi feito em grupos de 5 ou 6 pessoas, juntando todas as palavras e cada um/a pensando em uma definição para a sua. No fim, todos conseguiram fazer a tarefa.”

### **Comentário:**

Nas aulas de LP dessa semana, optei por trabalhar com o Gênero Textual Crônica, para que a temática sobre gêneros e suas semelhanças e diferenças não ficasse solta e que algo fosse produzido a partir dos diálogos. Além disso, refletindo sobre a minha prática na LI da semana anterior, percebi que tomei consciência de que o modo como eu pretendia chegar ao gênero cruzadilha não havia dado certo, portanto, modifiquei a minha prática para conseguir alcançar o objetivo. Novamente, não houve como tornar as aulas interdisciplinares durante essa semana, visto que na LI as atividades iam a passos mais lentos, inclusive com uso maior da LP do que da própria LI.

### **Semana 05**

**LP:** foi feita a dinâmica de colar um pedaço de papel nas costas para que os/as colegas escrevessem qualidades. Também foram feitas as questões planejadas no plano de ensino (Apêndice D), a fim de que refletissem sobre si mesmos/as. Além disso, trabalhei com mais algumas Crônicas presentes nos livros didáticos para fazer uma atividade avaliativa de escrita.

**LI:** foi feito um questionário a fim de conhecer os interesses gerais da turma. Além disso, trabalhamos com uma *short bio* presente no livro didático (Anexo D) e ressaltei para a turma que os itens que apareciam no texto eram semelhantes às questões que haviam respondido no questionário em português.

### ***Excerto do Diário de Campo***

“[...]a maioria teve muita dificuldade ou em encontrar as palavras no dicionário, às vezes elas não apareciam mesmo, ou em prestarem atenção às palavras que já conheciam.”

## **Comentário:**

Durante essa semana, as aulas LI e de LP se aproximam do Projeto Interdisciplinar, apesar de adiantar algumas atividades de LP, que seriam as do autoconhecimento. Acredito que aqui eu tenha tido pressa em iniciar uma temática sem ter terminado outra, de maneira que acabei não dando continuidade a ela. Já na aula de LI, pude trabalhar o que havia sido planejado, porém, acredito não ter dado o suporte necessário para que a turma fizesse as atividades. Não podemos supor que em um primeiro contato com a leitura na língua estrangeira os/as estudantes irão enxergar e compreender os cognatos, eles/as necessitam de nosso auxílio.

## **Semana 06**

**LP:** foi feita a leitura do fragmento de um romance chamado “O menino no espelho” (Anexo E), uma reflexão sobre o que o texto trazia e aproximação com a vida dos/as estudantes. Também trabalhamos com a representação teatral do que o texto trazia, a fim de melhorar a sua compreensão. A turma se dividiu em duplas e trios e organizou uma explicação sobre substantivos, a fim de que revisássemos essa classe gramatical, que constava no currículo do sexto ano. Além disso, o objetivo era que eles/as se colocassem no lugar das professoras, pois eram a turma mais agitada e da qual mais se ouvia falar na escola.

### ***Excerto do Diário de Campo***

“Após isso, devido à grande dificuldade em dar aula devido à agitação da turma nesse dia, aproveitei para propor uma atividade de troca, em que se dividiriam em duplas e trios para dar uma parte da aula.”

**LI:** foi trabalhado vocabulário para falar sobre interesses e as palavras cognatas.

### ***Excerto do Diário de Campo***

“Nesta aula, trabalhei com vocabulário para falar sobre interesses, mostrando para a turma as semelhanças com a Língua Portuguesa. Foi uma aula um pouco mais parada, mas fiz questão de mostrar isso e deixar claro que precisavam prestar atenção às palavras na língua. [...] O número cinco (*five*) havia aparecido em uma frase, então

aproveitei para ensinar rapidamente os números e suas pronúncias de um a dez. Então, propus que fizessemos uma brincadeira, em que eu pensava em um número e tinham que tentar adivinhar. Após a primeira rodada, havia vários voluntários/as para fazer o mesmo.”

### **Comentário:**

Aqui, houve uma mudança drástica no que havia sido planejado: a turma comentava muito que achava estranho que não utilizassem tanto o caderno e que não tinham muitos escritos nele. Percebi, então, que nessa fase, as crianças/pré-adolescentes já possuem crenças sobre o que é ter aulas de Língua Portuguesa, e pensaram que quase não tínhamos tido aula só pelo fato de não terem muitas coisas no caderno. Eles não compreendem que a LP não é somente o estudo da gramática, mas também dos gêneros textuais, da leitura, da escrita e até mesmo da interação oral, que era muito do que tínhamos feito até então. Por isso, e por medo de que isso começasse a incomodar também pais e responsáveis, acabei tomando o rumo tradicional de trabalhar com a gramática, apesar de tentar trazer perspectivas diferentes para as aulas.

Com relação às aulas de LI, os/as estudantes de fato reclamaram que a aula estava muito parada, pois eu escrevia as frases no quadro referentes à *short bio*, a fim de demonstrar as semelhanças com a LP e o novo vocabulário. Enquanto eu fazia isso, também pedia auxílio da turma, a fim de que se concentrassem e participassem, porém talvez a tradução de frases inteiras não tenha sido a melhor escolha. Além disso, na parte de trabalhar com números, poderíamos aproximar os numerais da LI com os da LP questionando qual seria a diferença entre eles, visto que na LP eles irão de modificar para concordarem em gênero com outras palavras.

<b>Semana 07</b>
------------------

**LP:** Durante essa semana, os grupos deram os minutos de aula que haviam organizado. Pedi ainda para que escrevessem um relato sobre o que sentiram ao trocar de lugar com a professora e aqueles que não fizeram a atividade deveriam escrever o que haviam observado. Após isso, fizemos uma revisão dos substantivos para que relembassem o que os

colegas haviam explicado e também para retomar, pois logo descobri que já haviam estudado isso em outros anos.

***Excerto do Diário de Campo***

“[...] expliquei como era importante entender e saber identificar nomes próprios nos textos, toda a turma sabia que eles iniciam com letra maiúscula. Acrescentei que era importante prestar atenção também na leitura de textos na Língua Inglesa, pois normalmente não encontraríamos no dicionário nomes próprios. Alguém comentou que isso era óbvio, então expliquei que eu já tinha presenciado alunos sem entender o que era certa palavra e quando fui ver era o nome de um lugar ou de uma pessoa.”

**LI:** nessa semana, vimos outras palavras desconhecidas relacionadas a interesses envolvendo tipos de esporte e filmes. Tentei fazer um jogo da memória com palavras e imagens, para falar sobre interesses, que já tínhamos trabalhado.

***Excerto do Diário de Campo***

“Não conseguimos terminar o jogo, precisei encerrá-lo devido à agitação de alguns estudantes, que acabou atrapalhando o andamento da atividade.”

**Comentário:**

Aqui a interdisciplinaridade ocorreu durante a própria aula de LP, no momento em que mencionei a questão dos substantivos próprios e sua importância também para a LI. Ao mesmo tempo, ao fazer o jogo da memória, ou ao trabalhar com o vocabulário aprendido, poderia ser feita uma relação com as classes gramaticais também nessa língua, visto que isso se mostra importante em determinados contextos de análise linguística e/ou de uso da língua. Exemplo disso, é quando se aprende na LI sobre a posição do adjetivo em relação ao substantivo, que vem após o elemento que o caracteriza, se o/a estudante não sabe a função dessas categorias, não conseguirá identificá-las e aplicá-las em um contexto de produção escrita. O mesmo vale para a mudança de sentido que essa posição gera na LP



**LP:** continuamos revisando os substantivos e suas classificações.

**LI:** propus que fosse feita uma *short bio* pessoal a partir do vocabulário estudado e do modelo dado pelo livro didático (Anexo F).

***Excertos do Diário de Campo***

“Alguns alunos e alunas me perguntavam se mudava nome de livro ou de filme, expliquei que se o filme fosse estrangeiro, sim, então os ajudei a pesquisar como eram os nomes em inglês. Outros/as me perguntavam como era uma palavra específica e eu dizia que deveriam usar o dicionário.”

**Comentário:**

Por fim, a construção da *short bio* foi possível na LI, mas na LP as atividades acabaram se afastando do pretendido. Isso ocorreu devido a vários fatores, conforme mencionado ao longo deste capítulo e do Diário de Campo.

**4.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO PROJETO, DOS EXCERTOS DO DIÁRIO DE CAMPO E SUAS RELAÇÕES COM A BNCC**

A partir do que apresentamos, esta seção relaciona a interdisciplinaridade, os conteúdos e habilidades trazidos pela BNCC e o projeto de ensino aplicado. Alguns trechos retirados do documento não se referem somente aos Quadros de Objetos de Conhecimento (OC) e Habilidades (H), mas de outros aspectos que ele traz para o ensino de línguas e para a educação básica.

Primeiramente, destacamos o objeto de conhecimento de LP do sexto ano, referente à conversação espontânea e sua respectiva habilidade de respeito aos turnos de fala em diálogos e outras atividades coletivas em sala de aula, assim como a elaboração de perguntas adequadas a cada momento. Tudo isso está presente na Prática de Linguagem da Oralidade e se faz essencial em todas as aulas, inclusive de LI, assim como também será necessária em outras disciplinas e situações comuns do dia-a-dia.

Com relação à primeira semana do projeto aplicado, para a qual foi planejada uma entrevista entre os/as estudantes e posterior apresentação de colegas, encontramos na BNCC o objeto de conhecimento referente ao processo de planejamento e produção de entrevistas orais, com o propósito de definir objetivos para a entrevista, levantar informações sobre a pessoa ou sobre o tema em questão, preparar roteiro de entrevista, realizar a entrevista, assim como transcrever e editar o texto. No caso desta sala de aula, fui a responsável pela definição do objetivo e do roteiro, não havendo a transcrição escrita de textos. Porém, os/as discentes ficaram responsáveis por entrevistar seus pares e por descreverem oralmente o que foi respondido. Além disso, ao experienciar algumas dessas atividades logo no primeiro dia, é possível tornar a tarefa mais complexa posteriormente e identificar dificuldades a serem enfrentadas, além de poder utilizá-la nas aulas de LI.

Já para a semana dois, em que trabalharíamos o gênero propaganda junto às temáticas de padrões de beleza e de países que falam Língua Portuguesa, encontramos habilidades referentes ao gênero. O OC de efeitos de sentido apresenta habilidades que podem auxiliar o/a estudante a compreendê-los, tais como identificar os efeitos de sentido passados pela seleção de léxico, pela topicalização de elementos, pela seleção e hierarquização de informações; identificar efeitos de sentido relacionados à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, relação com o escrito em notícias, *memes*, *gifs*, anúncios publicitários e outros gêneros textuais.

Na questão de países que falam a LP, o documento não traz algo específico relacionado ao tema, visto que visa promover o conhecimento e o respeito a variedades linguísticas do português brasileiro. No entanto, uma das competências específicas da língua é o respeito às variedades existentes, entre as quais podemos incluir também o português falado em outros países. Além disso, no campo Artístico-literário, o documento coloca que autores/as de diferentes culturas, incluindo a portuguesa, devem ser contemplados nos anos finais do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo, se queremos promover uma educação interdisciplinar, devemos considerar que as habilidades da Língua Inglesa visam promover o contato com outros países que falam a língua, então, a Língua Portuguesa também poderia ser trabalhada nesse sentido. Uma das habilidades propostas para a LI é o conhecimento de expressões usadas no convívio social, sobre o qual poderíamos pensar em diferenças da LP em outros países que a tem como língua oficial.

Ainda na semana dois, em que tivemos a primeira aula de LI e na qual apresentei-me primeiro, em inglês, com posterior apresentação de cada um/a, diferente do que ocorreu na LP, podemos relacionar ao conteúdo de “construção de laços afetivos e convívio social” e da habilidade de demonstrar iniciativa de interagir na língua inglesa. Quando se trata de produção oral na LI, muitos/as estudantes se mostram resistentes e/ou receosos por não conhecerem a língua, por isso é preciso que no primeiro dia não coloquemos o falar como imposição. Dessa forma, não foi possível fazer uma atividade parecida com a que foi feita na LP, mas é preciso identificar isso em cada turma e em cada nível de ensino. Apesar da resistência e do nervosismo em alguns casos, percebo a animação dos estudantes ao conseguirem pronunciar o que foi proposto e/ou ao receberem um elogio. É preciso levar em conta a afetividade nesses momentos, além de propor o respeito pela fala do outro dentro da turma, conforme proposto pela BNCC para a LP.

Na semana de número três está presente a questão do autoconhecimento, a qual é abordada pela BNCC em suas competências gerais da educação básica da seguinte forma: “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p. 10). Isso ocorreria na LP através de uma frase de Fernando Pessoa, “Eu não escrevo em português. Escrevo eu mesmo”, também aproximando os/as estudantes de autores da literatura portuguesa.

Além disso, o projeto pretendia abordar a questão dos motivos para estudarmos a LP, e a frase de Fernando Pessoa pôde instigar essa questão. Sobre isso, a BNCC traz algumas competências a serem desenvolvidas, e que passam pelo estudo da língua para que isso seja possível (BRASIL, 2018, p.87):

- construir nossas identidades;
- interagir em diferentes campos de atuação da vida social e participar da cultura letrada;
- ler, ouvir e produzir textos com compreensão, autonomia, fluência e criticidade para compartilhar informações, sentimentos e ideias e para aprender;
- respeitar as variedades linguísticas existentes e compreender os preconceitos referentes a elas;
- utilizar a variedade e estilo linguístico adequados à cada situação de comunicação;
- analisar informações recebidas a fim de reconhecer criticamente conteúdos discriminatórios;
- selecionar textos amparados em interesses e projetos pessoais;
- ter contato com a leitura literária e perceber sua dimensão lúdica, imagética e de encantamento, assim como seu “potencial transformador e humanizador”;

- expandir as maneiras de produzir sentido através de práticas da cultura digital para “aprender a refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais”.

Essas competências não precisariam ser colocadas de forma direta para o estudante, mas podem servir como um guia para que o/a professor/a promova diálogos. Poderíamos, sim, levar os alunos a pensarem a respeito do porquê de estudar a LP no início do ano e montar um cartaz, no qual escreveriam ao longo do ano as razões pelas quais achariam relevante estudar a língua de acordo com o que aprenderam e garantir momentos para que essa reflexão ocorresse com o auxílio do/da docente. Essa atividade também seria interessante na disciplina de LI, visto que muitas vezes nossos/as estudantes não veem utilidade em aprender uma língua estrangeira que parece tão distante de suas possibilidades de uso da língua.

Com relação à cultura de outros países, falantes de língua portuguesa ou inglesa, e sua relação com o significado das cores, a BNCC não aborda o tema como habilidade específica para cada língua, porém traz como uma das competências gerais do ensino básico o exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflito e da cooperação, colocando a promoção do respeito e a valorização da diversidade em diversos aspectos como necessidade (BRASIL, 2018, p. 87). Dessa forma, é necessário fazer com que essas culturas diversas sejam conhecidas a fim de que sejam respeitadas. A temática que trabalhada no projeto é uma possibilidade de abordar essa questão e até mesmo outras a partir dela.

Nas aulas de Língua Inglesa da semana três, pretendia-se trabalhar os vocabulários de *classroom language*, *greetings* e de uma *shortbio*. Podemos relacionar esses conteúdos com o OC referente às funções e usos da LI na sala de aula, que traz como habilidade o questionamento em inglês sobre o que não foi compreendido durante a aula, o que poderia ser implementado ao longo do processo. Ao mesmo tempo, o conteúdo sobre estratégias de compreensão de textos orais traz como objetivos desenvolver a percepção das palavras cognatas e identificar pistas do contexto discursivo, tendo como habilidade o reconhecimento do assunto e de informações principais do texto oral, o que poderia ser aplicado no momento de ensino do vocabulário. Para a leitura e compreensão do texto proposto, teríamos o conteúdo de criar hipóteses sobre a finalidade do texto a partir de suas pistas gráficas, assim como a compreensão geral e específica, também prestando atenção às palavras cognatas, associando às estratégias de compreensão do discurso oral.

Já na semana quatro, faríamos a leitura do gênero biografia em língua portuguesa, que podemos relacionar ao OC do campo artístico-literário sobre estratégias de

leitura/apreciação e réplica, bem como com a habilidade de leitura autônoma, em que se deve aprender a utilizar técnicas adequadas a diferentes propósitos para além da compreensão, levando em conta as características dos gêneros e seus suportes. Dentre os gêneros exemplificados na BNCC, encontramos a autobiografia. Essas indicações também seriam válidas para as leituras nas aulas de LI, visto que os conteúdos e habilidades referentes a ela pouco consideram os gêneros discursivos lidos. Nessa semana, o plano era que estivéssemos trabalhando com vocabulário referente às características físicas e descrição de pessoas dos países que falam a LI e poderíamos ter como OC, específico dessa língua, o presente simples e contínuo, tendo como habilidade a sua utilização para identificar pessoas, através do verbo *to be*, e para descrever rotinas. Assim, poder-se-ia ajustar o gênero de biografia a esse propósito.

Na semana cinco, a escrita de biografias na LP estava em foco. Para essa atividade, é possível relacionar o OC sobre elementos da escrita referentes à morfossintaxe, procurando utilizar os conhecimentos linguísticos e gramaticais nessa produção, conforme a habilidade menciona, além de utilizar os recursos de coesão referencial, sinônimos, antônimos e outros. Com relação ao gênero proposto, a BNCC não menciona a produção escrita do gênero biografia para o sexto ano especificamente, mas essa produção aparece como habilidade para todos os quatro anos do Ensino Fundamental final no campo artístico-literário, sendo, portanto, adequada para esse nível de ensino. O documento afirma que:

é possível tratar de gêneros do discurso sugeridos em outros anos que não os indicados. Embora preveja certa progressão, a indicação no ano visa antes garantir uma distribuição adequada em termos de diversidades. Assim, se fizer mais sentido que um gênero mencionado e/ou habilidades a ele relacionadas no 9º ano sejam trabalhados no 8º, isso não configura um problema, desde que ao final do nível a diversidade indicada tenha sido contemplada. (BRASIL, 2017, p. 75-76)

O mesmo vale para a LI ao chegarmos na produção escrita de biografias, pois nessa semana teríamos chegado somente até o gênero propaganda, em que seria necessário trabalhar com o OC de criação de hipóteses sobre os objetivos do texto e suas pistas gráficas, prestando atenção em sua estrutura e organização, conforme consta na habilidade correspondente ao trabalho com esse gênero. Ao mesmo tempo, também poderíamos utilizar o OC sobre compreensão geral e específica (*skimming* e *scanning*) para trazer a habilidade de identificar o assunto do texto pela sua organização e palavras cognatas, assim como localizar informações específicas. Esses objetos de conhecimento e habilidades também se aplicariam nas atividades

de leitura da Língua Portuguesa, na medida em que muitos/as discentes nesse nível de ensino ainda não estão atentos aos detalhes do que leem, e a BNCC coloca habilidades que pressupõem que isso seja feito.

A questão do autoconhecimento, mencionado nas competências gerais do E.B., aparece novamente na sexta semana do projeto . Ainda, a interação escrita com colegas, proposta nessa mesma semana, não aparece como Objeto do Conhecimento ou Habilidade na BNCC, porém, sobre o Eixo de Produção de Textos, são mencionadas “as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...]” (BRASIL, 2018, p.76). Dessa forma, entendemos a interação como parte intrínseca a todo processo de produção escrita da LP, que também pode servir de base para as aulas de LI.

Sobre a Língua Inglesa na semana seis, planejava-se trabalhar com os países que falam a língua, assim como suas bandeiras e cores a partir delas. Além do repertório lexical, que está sempre em construção, poderíamos destacar o OC específico de países que têm a LI como materna ou oficial, e traz como habilidade a investigação do alcance da LI no mundo. De acordo com o que mencionamos anteriormente, essas habilidades também poderiam servir para as aulas de LP, conforme nosso projeto previa, mas sobre o qual não encontramos na BNCC um Objeto de Conhecimento ou Habilidade específico para esse nível de ensino.

Já na semana sete, recorreríamos especificamente à leitura e à escrita de uma autobiografia em forma de poema. Nessa semana, também foi proporcionado o contato com um autor da literatura brasileira através do poema “Autorretrato aos 56 anos”, de Graciliano Ramos. Sobre isso, encontramos o OC no campo artístico-literário referente à construção da textualidade, com a habilidade de criar poemas compostos por versos livres e utilizar recursos visuais, semânticos e sonoros. Seria possível trabalhar também com autorretratos nas aulas de artes e de LI, trabalhando o repertório lexical de autodescrição, por exemplo, assim como relacioná-los aos dias atuais (DOVAL, 2018, p. 21-25).

Na LI, estaríamos trabalhando com *short bios* de pessoas que vivem em países falantes da LI, assim como vocabulário referente às características psicológicas. Novamente, temos como OC a construção do repertório lexical e a habilidade de conhecer expressões usadas no convívio social.

Na última semana de projeto, a ideia era que os/as estudantes avaliassem as atividades propostas pela professora, o que poderia ser feito nas duas línguas. A BNCC traz ideias referentes às decisões que caracterizariam o currículo em ação, dentre elas “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (BRASIL, 2017, p. 16-17).

Ao mesmo tempo, a última semana previa, para as aulas de LI, a produção de uma *shortbio*, cujo OC seria o planejamento do texto, através de *brainstorming*, e a habilidade de listar o que se quer trazer no texto para auxiliar em sua escrita, considerando seu tema e assunto. Além disso, está incluso o Objeto de Conhecimento sobre planejamento e organização de ideias do texto, pela habilidade de selecionar e organizar as ideias de acordo com sua estrutura e finalidade.

## **5 RESULTADOS**

A partir do que foi apresentado, elaboramos orientações para o/a docente do sexto ano, principalmente para aqueles/as que se interessem pelo desafio de trabalhar de forma interdisciplinar. Essas orientações foram elaboradas a partir das experiências vivenciadas na aplicação do projeto de ensino, dos erros e acertos apontados nos comentários, das modificações feitas ao longo do processo, das anotações e reflexões oriundas do Diário de Campo e da relação estabelecida entre as atividades propostas e as habilidades colocadas pela BNCC para o ensino das Línguas Portuguesa e Inglesa no Ensino Fundamental.

Neste capítulo, apresentamos de modo sintético as reflexões desenvolvidas nos capítulos e seções anteriores, esperando que possam servir de sugestão para pontos de desenvolvimento de atividades em sala de aula. Essas orientações são princípios norteadores para uma prática interdisciplinar entre as Línguas Portuguesa e Inglesa no Ensino Fundamental e são encaminhamentos que encontramos, a serem aprofundados em trabalhos futuros a serem desenvolvidos sobre o tema.

### **5.1 CONTRIBUIÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE, DA BNCC E DO DIÁRIO DE CAMPO**

A partir das análises feitas, vê-se a necessidade de reunir tudo o que vimos em nosso percurso ao longo desta pesquisa. Para iniciar, retomamos o conceito de interdisciplinaridade, que foi o fio condutor utilizado para repensar as construções de planejamento, buscando o que poderia ser aproveitado de uma disciplina em outra e vice-versa, principalmente com relação às metodologias e aos conceitos (FIORIN, 2008). A interdisciplinaridade também proporcionou promover a aproximação entre outros níveis de ensino por meio de outras atividades, assim como compreender quando o entendimento da LI ou da LP pode ser mais demorado e complexo em cada uma de suas diferentes habilidades.

Com relação ao estudo da BNCC (2018), foi possível verificar o quanto o projeto de ensino se alinhava a ela em muitos momentos e perceber que existem habilidades e objetos do conhecimento que podem se aproximar nas duas línguas. Ao mesmo tempo, com a leitura e análise da BNCC, compreendemos a importância dada à LP e à LI pelo documento, assim como seus diferentes objetivos.



Por fim, foi através do Diário de Campo que a reflexão sobre as ações curricular, didática e pedagógica pôde ser feita. Ou seja, conseguiu-se visualizar com mais clareza em que medida o currículo contribui ou não para a interdisciplinaridade e o que foi preciso ser modificado ao longo do percurso devido às dificuldades e necessidades encontradas. Aquilo que é prezado pelos/as estudantes e pela escola, que acaba demandando que conteúdos gramaticais apareçam nas avaliações, também foi um ponto a se considerar. Algo que não está relatado no Diário de Campo, mas que contribuiu para este trabalho, é que foi perguntado à Direção da Escola se a avaliação poderia ocorrer de outra forma que não por meio de uma prova, como a produção de um texto, por exemplo. No entanto, a regra da Escola é que se aplique pelo menos um teste e uma prova geral ao longo do trimestre, o que contribuiu para que os conteúdos gramaticais aparecessem com mais ênfase nas aulas. Mesmo assim, ressaltase que esses conteúdos contribuíram para que a interdisciplinaridade ocorresse de acordo com o que foi relatado.

## **5.2 APONTAMENTOS PARA COLEGAS PROFESSORES DO SEXTO ANO**

- Associar as habilidades da língua materna com as de uma língua estrangeira nem sempre é possível;
- Em muitos momentos, as habilidades de uma a outra língua se distanciam: de um lado, na Língua Materna, é preciso explorar seu uso e os conhecimentos prévios dos/as estudantes; de outro, na Língua Estrangeira, o objetivo, em geral, é propiciar os primeiros contatos e promover sua aprendizagem;
- As duas línguas podem se aproximar na medida em que criamos possibilidades para que o/a aluno/a aja no mundo por meio delas;
- Quando as horas semanais para as línguas são muito diferentes, o trabalho interdisciplinar é dificultado;
- Apesar de as disciplinas serem colocadas à parte no currículo escolar, tentar aproximá-las, mesmo que apenas por algumas vezes durante o ano letivo, é melhor do que sequer tentar fazê-lo;
- Atividades em excesso para uma única aula/semana podem não se concretizar, principalmente se a turma for muito grande e agitada;

- Conhecer a turma antes de elaborar um projeto e escolher uma temática é fundamental para que o projeto seja bem-sucedido;
- Aquilo que é óbvio para você, como docente, não é óbvio para o/a aluno/a, principalmente em se tratando de uma Língua Estrangeira.

### 5.3 ATIVIDADES E CONTEÚDOS: DO PROJETO À BNCC

Para resgatar os conteúdos em relação às Habilidades e/ou Competências para cada língua, conforme as análises feitas, elaboramos os dois quadros a seguir. No Quadro 9 são apresentadas as atividades do Projeto de Ensino e os objetivos para cada disciplina, a fim de ressaltar as diferenças e possíveis aproximações para cada uma.

**Quadro 9 – Atividades interdisciplinares e a BNCC.**

<b>Atividade do Projeto</b>	<b>Relação com a BNCC</b>
Entrevista entre os/as estudantes e posterior apresentação de colegas em aula	- <b>LP:</b> Planejar e produzir entrevistas orais.
	- <b>LI:</b> Questionar, a fim de coletar informações sobre o grupo, e responder perguntas sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
Interpretação do Gênero “Propaganda”	- <b>LP:</b> Identificar os efeitos de sentido pela seleção de léxico, escolha de imagens estéticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, relação com o escrito em diferentes gêneros textuais.
	- <b>LI:</b> Criar hipóteses sobre os objetivos do texto e suas pistas gráficas, prestando atenção em sua estrutura e organização.
Países que falam LP e L.I	- <b>LP:</b> Competências Específicas - promover o conhecimento e o respeito a variedades linguísticas do português.
	- <b>LI:</b> Promover o contato com outros países que falam a língua inglesa.
<i>Classroom language, greetings, to be</i> Adjetivos: descrições físicas e psicológicas	- <b>LP:</b> Não faz parte dos objetos de conhecimento previstos na BNCC, mas é possível encontrar formas de associá-los ao conhecimento de palavras novas, por exemplo.
	- <b>LI:</b> Funções e usos da LI na sala de aula; compreensão oral; construção do repertório lexical e a habilidade de conhecer expressões usadas no convívio

	social.
Produção Textual: Gênero “Biografias/ Autobiografias” e <i>Short Bio</i>	- <b>LP:</b> Escrita do gênero “biografia”: habilidade para todos os quatro anos do Ensino Fundamental final no campo artístico-literário. - <b>LI:</b> Planejamento do texto, através de <i>brainstorming</i> , e a habilidade de listar o que se quer trazer no texto para auxiliar em sua escrita. Planejamento e organização de ideias do texto, selecionar e organizar as ideias de acordo com a estrutura do texto e sua finalidade.
Intepretação de Textos orais e escritos	- <b>LP:</b> Campo Artístico-literário: estratégias de leitura/apreciação e réplica; habilidade de leitura autônoma; compreensão através das características dos gêneros e seus suportes. - <b>LI:</b> Compreensão geral e específica ( <i>skimming</i> e <i>scanning</i> ): habilidade de identificar o assunto do texto pela sua organização e palavras cognatas, assim como localizar informações específicas.

Já no Quadro 10 são mostrados os conhecimentos comuns que elencados nas duas línguas, mas que podem não estar especificados para ambas na BNCC:

**Quadro 10 – Conhecimentos comuns não especificados na BNCC.**

<b>Atividade do Projeto</b>	<b>Relação com a BNCC</b>
Discussões diversas dentro do escopo do projeto	Respeito pela fala do outro dentro da turma.
Apresentação pessoal	Construção de laços afetivos e convívio social. (LI)
Razões para estudar a LP e a LI.	Competências da LP: construção de identidade, interação, ler, ouvir, produzir textos com compreensão, autonomia; compartilhar e analisar informações, respeitar as variedades, contato com a leitura literária.
Conhecimento e respeito às culturas diversas	Competências Gerais do Ensino Básico: exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflito e da cooperação, colocando a promoção do respeito e a valorização da diversidade em diversos aspectos como necessidade.
Autores de países falantes de LP e LI.	Campo Artístico-literário da LP: autores/as de diferentes culturas devem ser contemplados nos anos finais do Ensino Fundamental.
Autoconhecimento	Autoconhecimento: competências gerais da educação básica, como “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”.
Avaliação do Projeto	“Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em

	conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos”.
Interação Escrita (Escrita de qualidades dos/as colegas)	Eixo de Produção de Textos da LP: oportunizar práticas de linguagem escritas, orais e com diferentes objetivos.

Por meio desses quadros, acreditamos que oferecemos bases para orientar o/a docente que deseje trabalhar de forma interdisciplinar, pensando no aprimoramento das atividades e na devida adequação para as necessidades e interesses de cada turma.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A interdisciplinaridade nos serviu, de início, como uma motivação para propor um trabalho diferente no ensino de línguas e como uma forma de lidar com as inquietações que provêm desse ensino. Conforme Pombo (2004), a interdisciplinaridade contribui para pensar soluções que abrangem um problema em comum, que é o caso da dificuldade de interpretação, vista aqui como algo presente tanto na Língua Inglesa como na Língua Portuguesa e que foi o ponto de partida para esta pesquisa. Dessa forma, este trabalho promoveu a discussão de como, e se é possível, aproximar os recursos e estratégias de aprendizagem de cada língua, ou seja, de forma interdisciplinar, a fim de promover a educação linguística e facilitar o processo de aprendizagem.

Esse processo ocorreu por meio da elaboração e aplicação de um projeto de ensino em uma escola da rede pública estadual, em uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental. Apesar de sua aplicação não ter ocorrido como o esperado, ela proporcionou muitas reflexões importantes para a minha vida como docente e pesquisadora. Elenco essas reflexões a seguir.

Primeiro, pude perceber o quanto o currículo escolar proposto para cada disciplina de línguas se distancia e o quanto ele tem efeitos sobre nossas aulas. Tememos a cobrança da direção da escola, dos colegas docentes, de pais e responsáveis e até mesmo de nossos/as discentes, modificando assim a nossa prática para atingir o que é esperado de nós pela sociedade e não necessariamente aquilo que acreditamos e que está nas teorias e documentos oficiais por nós estudados durante a formação como docentes.

Apesar disso, a aplicação desse projeto interdisciplinar fez com que eu começasse, enquanto docente, a relacionar os conteúdos trabalhados nas duas disciplinas, assim como seus aspectos linguísticos e gramaticais, além de motivar-me a fazer outras ações interdisciplinares em outros níveis de ensino. Essas ações, por sua vez, também possibilitaram uma nova visão de planejamento de aulas das Línguas Portuguesa e Inglesa nas turmas em que leciono, na medida em que elas abriram meu olhar para sempre procurar por possibilidades de interdisciplinaridade e de aprendizagens, tanto minhas quanto dos/as estudantes.

No início de cada ano letivo, há incentivo da direção das escolas e a motivação de colegas para construir projetos e trabalhar de forma conjunta. No entanto, algo acontece com o passar dos dias: a falta de tempo para planejar e o cansaço acabam nos distanciando desse

objetivo. Pensando nisso, com este trabalho de conclusão de curso, espero que mais colegas tenham a ousadia de tentar, mesmo que as demais pessoas da escola pensem que nossas turmas estão fazendo bagunça e não desenvolvendo aprendizados significativos. Também espero que possam ocorrer mais diálogos entre os professores de diferentes disciplinas, pois a tentativa de aplicação do projeto só foi possível porque a professora era a mesma nas duas disciplinas. Seria interessante, ainda, que tivéssemos a possibilidade e, quem sabe, a coragem, de trabalhar as duas línguas em uma única aula, ou mesmo em outras disciplinas.

Para tanto, coloca-se aqui alguns princípios a serem seguidos em nossos futuros desafios interdisciplinares, pensando em um cenário em que as disciplinas sejam lecionadas por professoras/es diferentes:

- 1º Ter a iniciativa de propor a interdisciplinaridade com os/as colegas docentes e comprometer-se com ela ao longo do ano letivo;
- 2º Olhar para o currículo escolar, para além de sua própria disciplina;
- 3º Enxergar as possibilidades de aproximação entre disciplinas, enxergar o ensino como um todo;
- 4º Colher informações sobre os interesses e necessidades dos/das estudantes;
- 5º Planejar de que forma a aproximação entre currículo, disciplinas e interesses/necessidades das turmas poderá ocorrer;
- 6º Reservar um momento para avaliar a aplicação das atividades propostas;
- 7º Reformulá-las, sempre que necessário.

Colocadas em forma de passos, essas ações parecem simples, mas sabemos que na prática, são de extrema complexidade. Enquanto professores, estamos em constante embate com as condições de trabalho, com o sistema, com os conteúdos curriculares obrigatórios, com o tempo, com os interesses desses/as discentes – dos quais a escola, muitas vezes, parece se distanciar–, com as famílias, com a sociedade e conosco mesmas/os. Ao mesmo tempo em que muitas/os de nós amamos essa profissão e somos qualificados para exercê-la, também sofremos com ela e tentamos dar-lhe significado a cada dia. Queremos que nossos/as estudantes também possam resgatar esse significado, junto conosco. Por isso, a interdisciplinaridade pode nos auxiliar a conectar a nós e a eles/as ao sentido da escola, a ver

que nada está completamente fragmentado, que o conhecimento não é dividido em caixas, porque a vida também não é assim, e para que mais poderia servir a escola senão preparar para a vida?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, C.F.; MENDONÇA M. (orgs.) **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-22. Disponível em: <<http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/22.pdf>> Acesso em: 12 dez. 2018.

ALVES, Rubem. **A Escola da Ponte**. 2000. Disponível em: <[https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/edcampo\\_texto\\_rubem\\_alves\\_a\\_escola\\_com\\_que\\_---\\_existir.pdf](https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/edcampo_texto_rubem_alves_a_escola_com_que_---_existir.pdf)> Acesso em 20 set. 2019.

ANDRÉ, Marli E.D.A.; LUDKE, Menga; Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. In: FAUSTINI, Loyde A. **Temas básicos de educação e ensino**. São Paulo: EPU, 1986. p.11-24

BAGNO, M.; RANGEL, E. de O. 2005. **Tarefas da educação linguística no Brasil**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 5(1):63-81.

BORTOLAZZO, Mariana. **A aventura da escrita: a produção do diário como instrumento didático pedagógico ou de como as crianças escrevem e tecem considerações sobre o ato de escrever**. 2010. 64 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/118365>>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 20 set. 2019.

BRASIL. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua estrangeira**. Brasília, MEC/SEF, 120 p.

DOVAL, Camila Canali. Do autorretrato à selfie. In: NETTO, Daniela Favero; TAUFER, Aduino Locatelli (orgs.). **Práticas para aulas de Língua Portuguesa e Literatura: Ensino Fundamental**. Jundiaí: Paco editorial. 2018. p. 21-28.

EVERS, Aline. **Redação Engaiolada: padrões lexicais e ensino de redação em cursos pré-vestibulares populares**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/189199>>. Acesso em 22 jul. 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. In: \_\_\_\_\_ **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2013. p. 21-32.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e Interdisciplinaridade**. Alea. Vol. 10. Nº 1. Jan.- Jun.



2008, p. 29-53. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-106X2008000100003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2008000100003)>  
Acesso em 29 set. 2019.

FOGAÇA, Amanda. ROSS, Huanna. **A interdisciplinaridade no ensino de línguas**. 2014. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/revistanovasletras/edicao-2014/1---a-interdisciplinaridade-no-ensino-de-linguas>> Acesso em 22 set 2019.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.p. 67-85.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas. In: \_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4a ed. São Paulo: Atlas; 2002. p. 41-57.

HAUPT, Carine. Abordagem por tarefas no ensino de LE: as atividades do Themen Aktuell. **Revista Odisseia**, n. 5, 2 jul. 2012.

JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2013. p. 91-102.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: A.P DIONÍSIO; M.A. BEZERRA (orgs.), **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

POMBO, Olga. **Interdisciplinaridade e integração dos saberes**. 2004. Disponível em: <<http://webpages.fc.ul.pt/~ommartins/investigacao/porto%20alegre.pdf>> Acesso em: 12 dez. 2018.

PACHECO, José. Fazer a Ponte. In: CANÁRIO, Rui. Et al. (orgs.). **Escola da Ponte: um outro caminho para a Educação**. São Paulo: Editora Didática Suplegraf. p. 81-106.

SCHLATTER, Margarete. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento**. Revista Caleidoscópio. Vol. 7, p.11-23, jan/abr 2009.

SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento**. Livro do Professor. São Paulo: Moderna, 2009.

## ANEXOS

### ANEXO A

#### **Auto-retrato aos 56 anos**

*de Graciliano Ramos*

Nasceu em 1892, em Quebrangulo, Alagoas  
Casado duas vezes, tem sete filhos  
Altura 1,75.  
Sapato nº 41.  
Colarinho nº 39.  
Prefere não andar  
Não gosta de vizinhos  
Detesta rádio, telefone e campainhas  
Tem horror às pessoas que falam alto  
Usa óculos. Meio calvo.  
Não tem preferência por nenhuma comida  
Não gosta de frutas nem de doces  
Indiferente à música  
Sua leitura predileta: a Bíblia  
Escreveu “Caetés” com 34 anos de idade  
Não dá preferência a nenhum de seus livros publicados  
Gosta de beber aguardente  
É ateu. Indiferente à academia  
Odeia a burguesia. Adora crianças  
Romancistas brasileiros que mais lhe agradam:  
Manoel Antonio de Almeida, Machado de Assis  
Jorge Amado, José Lins do Rego e Rachel de Queiroz  
Gosta de palavrões escritos e falados  
Deseja a morte do capitalismo  
Escreveu seus livros pela manhã  
Fuma cigarros “Selma” (três maços por dia)  
É inspetor de ensino, trabalha no “Correio da Manhã”  
Apesar de o acharem pessimista, discorda de tudo  
Só tem cinco ternos de roupa, estragados  
Refaz seus romances várias vezes  
Esteve preso duas vezes  
É-lhe indiferente estar preso ou solto  
Escreve à mão  
Seus maiores amigos: Capitão Lobo, Cubano\*  
José Lins do Rego e José Olympio  
Tem poucas dívidas  
Quando prefeito de uma cidade do interior,  
Soltava os presos para construírem estradas  
Espera morrer com 57 anos.

## ANEXO B

### Metáfora do Carpinteiro

*Carlos Hilsdorf<sup>7</sup>*

Um velho carpinteiro estava para se aposentar. Ele contou a seu chefe os seus planos de largar o serviço de carpintaria e de construção de casas e viver uma vida mais calma com sua família.

Claro que ele sentiria falta do pagamento mensal, mas ele necessitava da aposentadoria.

O dono da empresa sentiu em saber que perderia um de seus melhores empregados e pediu a ele que construísse uma última casa como um favor especial. O carpinteiro consentiu, mas com o tempo era fácil ver que seus pensamentos e seu coração não estavam no trabalho.

Ele não se empenhou no serviço e se utilizou de mão-de-obra e matérias primas de qualidade inferior. Foi uma maneira lamentável de encerrar sua carreira.

Quando o carpinteiro terminou seu trabalho, o construtor veio inspecionar a casa e entregou a chave da porta ao carpinteiro.

"Esta é a sua casa", ele disse, "meu presente a você."

Que choque! Que vergonha! Se ele soubesse que estava construindo sua própria casa, teria feito completamente diferente, não teria sido tão relaxado. Agora ele teria de morar numa casa feita de qualquer maneira.

Assim acontece conosco. Nós construímos nossas vidas de maneira distraída, reagindo mais que agindo, desejando colocar menos do que o melhor. Nos assuntos importantes nós não empenhamos nosso melhor esforço. Então, em choque, nós olhamos para a situação que criamos e vemos que estamos morando na casa que construímos.

Se soubéssemos disso, teríamos feito diferente. Pense em você como o carpinteiro. Pense sobre sua casa. Cada dia você martela um prego novo, coloca uma armação ou levanta uma parede.

Construa sabiamente. Mesmo que você tenha somente mais um dia de vida, este dia merece ser vivido graciosamente e com dignidade. Na placa da parede está escrito: "A vida é um projeto. Faça você mesmo!" Quem poderia dizer isso mais claramente? Sua vida de hoje é o resultado de suas atitudes e escolhas feitas no passado. Sua vida de amanhã será o resultado de suas atitudes e escolhas que fizer hoje.

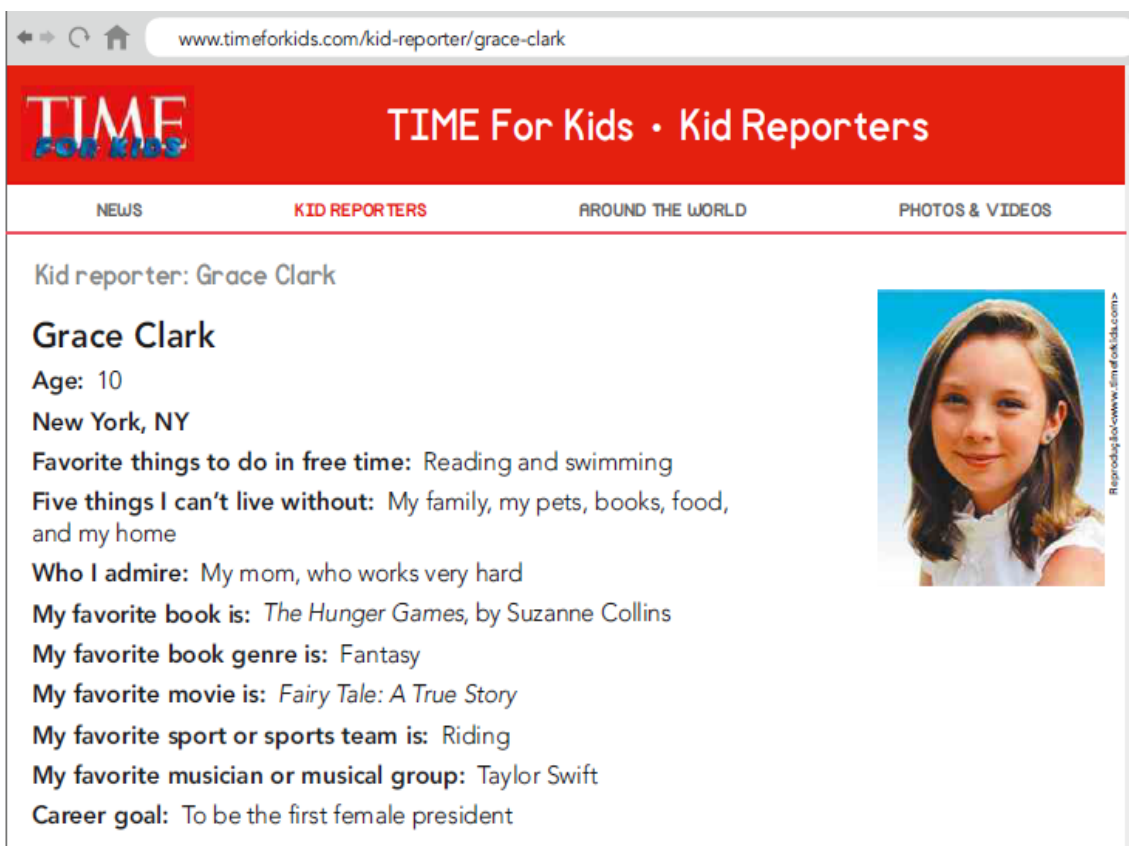
---

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://carloshilsdorf.com.br/blog/metafora-do-carpinteiro/>> Acesso em 21 set. 2019.

## ANEXO C

1. Sobre o que trata o texto?
2. O que o chefe pensou ao dar a última casa para o carpinteiro construir?
3. E o que o carpinteiro pensou ao receber sua última tarefa?
4. Você concorda que a vida é um projeto e que vivemos exatamente aquilo que construímos?
5. Faça uma lista dos seus planos/metapas para 2019. Você construirá uma “casa” este ano, quais serão os “tijolos que sustentarão as paredes dessa casa?”

## ANEXO D



The screenshot shows a web browser window with the URL [www.timeforkids.com/kid-reporter/grace-clark](http://www.timeforkids.com/kid-reporter/grace-clark). The page features the TIME For Kids logo and a navigation menu with options: NEWS, KID REPORTERS (highlighted), AROUND THE WORLD, and PHOTOS & VIDEOS. The main content area is titled "Kid reporter: Grace Clark" and includes a portrait of a young girl. Below the portrait, the following information is listed:

**Grace Clark**  
Age: 10  
New York, NY  
**Favorite things to do in free time:** Reading and swimming  
**Five things I can't live without:** My family, my pets, books, food, and my home  
**Who I admire:** My mom, who works very hard  
**My favorite book is:** *The Hunger Games*, by Suzanne Collins  
**My favorite book genre is:** Fantasy  
**My favorite movie is:** *Fairy Tale: A True Story*  
**My favorite sport or sports team is:** Riding  
**My favorite musician or musical group:** Taylor Swift  
**Career goal:** To be the first female president

Adapted from: <[www.timeforkids.com/kid-reporter/grace-clark](http://www.timeforkids.com/kid-reporter/grace-clark)>. Accessed in: July 2014.

8

<sup>8</sup> Retirado de: FRANCO, Cláudio; TAVARES, Kátia. **Way to English 6:** for brazilian learners. São Paulo: Ática. 2015. 1 ed. p. 34 Disponível em: <<http://online.anyflip.com/utpc/fotu/mobile/index.html#p=20>> Acesso em 29 set. 2019.

## ANEXO E

### O menino no espelho

*Fernando Sabino*

Levanta a perna, e ele levantava também, ao mesmo tempo. Abria os braços, e ele fazia o mesmo. Coçava a orelha, e ele também.

Mas o que mais me intrigava era a única diferença entre nós. Sim, porque um dia descobri, com pasmo, que enquanto eu levantava a perna esquerda, ele levantava a direita; enquanto eu coçava a orelha direita, ele coçava a esquerda. Reparando bem, descobria outras diferenças. O escudo da escola, por exemplo, que eu trazia colado no bolsinho esquerdo do uniforme, na blusa dele era no direito.

Para testar, coloco a mão direita espalmada sobre o espelho. Como era de esperar, ele ao mesmo tempo vem com a mão esquerda, encostando-a na minha. Sorrio para ele e ele para mim. Mas do que nunca me vem a sensação de que é alguém idêntico a mim que está ali dentro do espelho, se divertindo em me imitar. Chego a ter a impressão de sentir o calor da palma da mão dele contra a minha. Fico sério, a imaginar o que aconteceria se isso fosse verdade. Quando volto a olhá-lo no rosto, vejo assombrado que ele continua a sorrir. Como, se agora estou absolutamente sério?

Um calafrio me corre pela espinha, arrepiando a pele: há alguém vivo dentro do espelho! Um outro eu, o meu duplo, realmente existe! Não é imaginação, pois ele ainda está sorrindo, e sinto o contato de sua mão na minha, seus dedos aos poucos entrelaçarem os meus.

Puxo a mão com cuidado, descolando-a do espelho. Em vez da outra mão se afastar, ela vem para fora, presa à minha. Afasto-me um passo, sempre a puxar a figura do espelho, até que ela se destaque de todo, já dentro do meu quarto, e fique à minha frente, palpável, de carne e osso, como outro menino exatamente igual a mim.

– Você também se chama Fernando? – pergunto, mal conseguindo acreditar nos meus olhos.

– Odnanref – responde ele, era como se eu próprio tivesse falado: sua voz era igual à minha.

– Odnanref?

– Sim, Odnanref. Fernando de trás para diante.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> SABINO, Fernando. **O menino no espelho**. 55.ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

## ANEXO F

Name \_\_\_\_\_

Age \_\_\_\_\_ City, State \_\_\_\_\_

Favorite thing to do in free time: \_\_\_\_\_

Five things I can't live without: \_\_\_\_\_

Who I admire: \_\_\_\_\_

My favorite book is: \_\_\_\_\_

My favorite book genre is: \_\_\_\_\_

My favorite movie is: \_\_\_\_\_

My favorite sport or sports team is: \_\_\_\_\_

My favorite musician or musical group: \_\_\_\_\_

Career goal: \_\_\_\_\_

10

---

<sup>10</sup> FRANCO, Cláudio; TAVARES, Kátia. **Way to English 6:** for brazilian learners. São Paulo: Ática. 2015. 1 ed. p. 44. Disponível em: <<http://online.anyflip.com/utpc/fotu/mobile/index.html#p=20>> Acesso em 29 set. 2019.

## ANEXO G



11

<sup>11</sup> OLIVEIRA, Tania Amaral. Et al. **Língua Portuguesa**: 6º ano. 4 ed. São Paulo: IBEP. 2015. p. 27. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/24342403-6-o-ano-tecendo-linguagens-lingua-portuguesa-manual-do-professor.html>> Acesso em 29 set. 2019.



## ANEXO H

- a) O que é um “vira-latas”?
- b) O que significa o termo “dedo-duro”?
- c) No último quadrinho, quem seria o “dedo-duro” a que se refere o cachorro?
- d) Quantas palavras formam os termos “vira-latas” e “dedo-duro”?
- e) Leia esta frase:

**“Se estiver com fome, meu cachorro vira latas de lixo em busca de alimento.”**

“Vira latas”, na frase, tem o mesmo significado do de “vira-latas”, na tirinha? Explique. <sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> OLIVEIRA, Tania Amaral. Et al. **Língua Portuguesa**: 6º ano. 4 ed. São Paulo: IBEP. 2015. p. 27 Disponível em: <<https://docplayer.com.br/24342403-6-o-ano-tecendo-linguagens-lingua-portuguesa-manual-do-professor.html>> Acesso em 29 set. 2019.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – DIÁRIO DE CAMPO

#### **Dia 1 (22/02) - Aula de Língua Portuguesa**

Comecei a aula de língua portuguesa me apresentando para uma turma de sexto ano, falei meu nome, idade, o que eu iria lecionar naquela turma (Língua Portuguesa e Inglesa), falei das coisas que eu gostava de fazer em meu tempo livre, as minhas comidas favoritas e os tipos de música que eu ouvia. Então, no quadro, escrevi cinco perguntas (Apêndice B) que elencaram exatamente os assuntos por meio dos quais eu havia me apresentado. Expliquei então que a turma deveria se dividir em duplas e entrevistar o/a colega. Feito isso, pedi para que cada um/uma apresentasse quem tinham entrevistado. A atividade me pareceu interessante em um primeiro momento, pelo fato de cada um/uma precisar entrevistar o/a colega, conhecendo aspectos que poderia não saber do outro. Além disso, cada estudante precisaria pensar em suas preferências do dia a dia.

Um dos problemas/desafios que enfrentei foi o fato de que a turma tinha 26 estudantes, de 11 até 17 anos, neste dia, e que já se conheciam. Isso dificultou o andamento da atividade e pouco foi possível realmente prestar atenção às respostas que foram dadas devido às constantes pausas que era preciso fazer para solicitar silêncio. Quando alguém estava apresentando o/a colega o restante da turma se distraía com conversas paralelas e não se interessava pelo que estava sendo dito.

Após isso, coloquei no quadro um questionário (Apêndice F) para conhecer os hábitos e interesses de leitura da turma e pedi para que fosse entregue até o fim da aula.

#### **Dia 25/02 - Aula de Língua Portuguesa**

Neste dia, tive somente 1 período de língua portuguesa com a turma. Entreguei o texto impresso “A metáfora do carpinteiro” (Anexo B) para que lessem e passei algumas perguntas no quadro (Anexo C), essa atividade me foi passada por uma colega do curso de Letras. Copiaram e começaram a responder, mas o restante da tarefa ficou para a próxima aula.

#### **Dia 26/02 - Aula de Língua Portuguesa**

Neste dia, iniciei a aula pedindo para que organizassem as cadeiras em círculo. Fizemos a leitura conjunta do texto da última aula de forma que cada estudante lesse uma frase. Nesse momento a maior parte da turma se concentrou em acompanhar o texto, sem atrapalhar a leitura. Após isso, chamei alguns estudantes que não quiseram ler em voz alta para responder às perguntas, a maioria não se recusou. No entanto, durante a correção das perguntas foi difícil manter a turma em silêncio, era necessário parar inúmeras vezes para isso. Então, para a última questão, cada um/a deveria falar uma meta ou plano seu para aquele ano, a maior parte da turma participou, inclusive eu coloquei a minha meta também para motivá-los, mas as conversas paralelas continuavam enquanto algum/a colega falava. A próxima tarefa, ainda relacionada ao texto, era desenhar uma casa cujos tijolos seriam as metas deles/as, expliquei que aqueles seriam os tijolos que construiriam a “casa” deles/as este ano. Então, iniciei o processo de entregar os livros de língua portuguesa enquanto finalizavam

os desenhos. Foi interessante perceber que, mesmo aqueles/as que alegaram não saber o que dizer no momento da prática oral, escreveram vários planos na folha.

Após isso, anunciei que no dia posterior teríamos nossa primeira aula de língua inglesa, a maioria manifestou gritos de alegria nesse momento, o que me deixou animada para iniciar esta parte do projeto.

### **Dia 27/02 - Aula de Língua Inglesa**

Esta foi a primeira aula de língua inglesa, iniciei me apresentando em inglês para ver se compreendiam. A maioria sabia o que eu estava falando, então escrevi no quadro a frase “My name is...” e perguntei para uma aluna “ what is your name?” E ela só disse o nome, então eu repeti a pergunta e aponte para a frase no quadro, sem dizer mais nada. Então ela compreendeu o que eu queria e repetiu a frase junto com o seu nome, repeti o processo com toda a turma aleatoriamente. Então escrevi no quadro as perguntas “ Can I go to the toilet?” e “Can I go get some water?” que são as perguntas que eles/elas mais fazem na língua portuguesa. Expliquei que em todas as aulas de língua inglesa teriam que fazê-lo em inglês e que eu os ajudaria na pronúncia toda vez que precisassem. Pronunciei cada uma das frases, logo após pedi para que repetissem depois de mim. Logo que ocorreu o primeiro pedido eu já disse que teria que ser em inglês, alguns ficaram tímidos e eu disse que os ajudaria, não precisariam falar na frente de todo mundo e todo/as se esforçaram para falar.

A seguir solicitei que duas pessoas fossem buscar os livros de inglês para que eu pudesse entregá-los, fiz a solicitação em inglês enquanto fazia mímicas, foi interessante pois a maioria demonstrou conhecer a palavra “book” e a situação fez com que conseguissem associar o que eu dizia com o pedido que eu estava fazendo, talvez por já estarem acostumados com o processo de buscar os livros e recebê-los.

Certifiquei-me então de quem não tinha dicionário, muitos já tinham, poucos não. Perguntei se sabiam utilizar, alguns disseram que sim. Então mostrei para eles as partes do dicionário português para o inglês e vice-versa. Depois pedi para que encontrassem a palavra “home” como exemplo. Após todos terem encontrado perguntei como tinham achado, que explicasse qual processo utilizou. Então um aluno comentou que procurou a letra “h”, depois “ho” e assim por diante. Expliquei que era assim mesmo e mostrei algumas maneiras de facilitar o processo olhando as palavras que apareciam na parte cima das páginas. Após isso, pedi para que pensassem em três palavras em português que representassem as férias deles/delas e procurassem no dicionário alguma que correspondesse em inglês, avisei também que não poderiam contar para os/as colegas. Algumas coisas expliquei em inglês e depois repetia em português. Durante todo esse processo, toda vez que eu utilizava uma palavra nova no inglês, junto com a língua portuguesa, eu escrevia no quadro para que lembrasse nas próximas aulas e deixando claro que eu as usaria, tais como “*pay attention, silence, please, thank you, etc.*” Além disso, solicitei que também falassem algumas delas para os colegas quando necessário. Nessa primeira aula, pude reparar como muitos alunos já conheciam a língua devido a jogos e me perguntaram inúmeras coisas relacionadas a eles.

### **Dia 01/03 - Aula de Língua Portuguesa**

Nesta aula de Língua Portuguesa, retomei o questionário (Apêndice F) que havia iniciado na primeira aula, pois a parte do quadro em que poderiam marcar suas opiniões sobre a leitura não tinha sido feita ainda. A turma demorou mais para copiar este questionário, por isso a aula se resumiu a ele.

### **Dia 06/03 - Aula de Língua Inglesa**

Neste dia tivemos aula de Língua Inglesa novamente, então retomei as palavras que haviam pesquisado no dicionário a fim de que fizéssemos o jogo da mímica. Como nem todos/as queriam fazer mímica deixei que optassem por um desenho no quadro para os colegas adivinharem suas palavras. Após isso, deveriam escrever no quadro as palavras em inglês, pedi para que copiassem no caderno, porém nem toda a turma participou da atividade e algumas palavras acabaram não aparecendo. Então, solicitei que escrevessem uma frase para cada palavra como se a estivessem explicando. No quadro coloquei o exemplo da palavra carro utilizando a frase “veículo motorizado com quatro rodas” a fim de explicar a atividade. Além disso, escrevi alguns modelos de frases que poderiam ser utilizados, tais como: “Algo que...”, “Algo que é...”, “Algo que tem...”, “Algo que se sente quando...”, para que utilizassem as que mais se adequasse a sua palavra, deixando claro que poderiam modificá-la. Porém, reparei que muitos/as entenderam que deveria completar todas as frases pensando na sua palavra, além de que muitos/as não entenderam como se dava a escrita de uma definição. Alguns/as escreviam frases sobre a palavra, mas sem defini-la. Acredito que isso se deu devido a dois motivos, o primeiro deles é que talvez as explicações que dei não foram suficientes, além de eles nunca terem feito uma atividade parecida, o segundo é que na hora da explicação muitos não estavam prestando atenção, era preciso parar inúmeras vezes para pedir silêncio. Isso é um problema constante neste nível de ensino e que não só me incomoda, como incomoda àqueles que estão interessados em aprender e entender as atividades. Ao final, pedi para que me entregassem a atividade, a fim de que se concentrassem nela, porém faltando 5 minutos para o intervalo, muitos ainda diziam não ter entendido, mesmo com as minhas tentativas de explicação individual. Tentei motivá-los/as a pensar o que era uma casa, por exemplo, e como explicariam isso para alguém, porém, não obtive muito sucesso em alguns casos.

### **Dia 08/03 - Aula de Língua Portuguesa**

Neste dia, por ser o dia internacional da mulher, preparei algumas questões para reflexão:

- Existem diferenças entre meninos e meninas? Quais? (sem ser características físicas)
- Quais brinquedos ou brincadeiras você gostaria de ter brincado, mas não pôde por ser considerado de menina ou de menino?
- Você se sente respeitada sendo menina? O que você acha que a sociedade deveria mudar?
- Você acha que respeita as meninas? Por quê? O que você acha que poderia mudar em relação a isso?

Deixei um tempo para que respondessem, percebi como tiveram dificuldade no início, talvez por nunca terem pensado sobre o assunto. Então recolhi todas as folhas com as respostas, nos juntamos em roda e eu fui lendo algumas das respostas e fazendo questões como “se eu não for delicada deixarei de ser mulher?”, “se um homem for sensível ele deixa de ser homem?” e etc., a fim de que trouxessem seu ponto de vista.

### **Dia 11/03 - Aula de Língua portuguesa**

Como só havia um período de língua portuguesa nesta data, resolvi fazer uma leitura conjunta da crônica “De quem são os meninos de rua”, de Marina Colasanti, a fim de que produzissem o gênero em outro momento, relacionado à temática da mulher.

### **Dia 12/03 - Aula de Língua Portuguesa**

Neste dia, pedi para que fizessem a releitura da crônica da última aula em silêncio. Então, fiz a leitura em voz alta e ia fazendo pausas para perguntar sobre a compreensão da turma. Então pedi para que respondesse a algumas perguntas relacionadas a ela, que constavam no livro didático. Surgiram algumas dúvidas de vocabulário, como por exemplo: o que é levantar uma hipótese? Então escrevi no quadro: Levantar uma hipótese = Quais motivos você acha que levam a tal coisa. Após isso, houve a correção. Neste dia, solicitei que produzissem uma crônica de tema de casa em casa com as seguintes instruções:

“Produção Textual: escreva uma crônica de, no mínimo, 20 linhas, que responda às seguintes questões: você acha que existem diferenças entre meninos e meninas? (Que não sejam físicas). Quais? Por quê? Você concorda que existem brinquedos, esportes ou trabalhos de menino ou de menina? O que te faz pensar assim?”.

### **Dia 13/03 - Aula de Língua Inglesa**

Aula de língua inglesa: como na aula anterior grande parte da turma não compreendeu as frases que eu solicitei, coloquei no quadro um exemplo de cruzinha em língua portuguesa e expliquei que era isso o que deveriam fazer durante aquela aula e que ainda deveriam utilizar as palavras que haviam escolhido para representar suas férias. O trabalho foi feito em grupos de 5 ou 6 pessoas, juntando todas as palavras e cada um/a pensando em uma definição para a sua. No fim, todos conseguiram fazer a tarefa.

### **Dia 15/03 - Aula de Língua Portuguesa**

Nesta aula solicitei que me mostrassem as crônicas, muitos/as não haviam feito. Então solicitei que fizessem em aula se juntando em duplas para que, aqueles que já haviam feito, lessem a crônica do colega e vissem se achavam que faltava algo. Para os que já tinham feito, eu dei dicas como: colocar uma conclusão ou uma introdução, e pedi para que colegas com mais facilidade os/as ajudasse. Muitos/as dos/as tinham escrito em forma de resposta às perguntas que eu havia colocado no quadro na última aula. Expliquei que deveriam escrever se baseando naquelas perguntas, mas pensando que quem fosse ler não saberia que elas existem. Logo que terminavam eu lia em aula e dizia se faltava algo ou não. Por não ter sido um trabalho avaliativo muitos/as não fizeram a atividade.

### **Dia 18/03 - Aula de Língua Portuguesa**

Neste dia levei uma atividade mais dinâmica em que deviam colar um pedaço de papel nas costas para que escrevessem qualidades dos/das colegas. Após término da atividade coloquei no quadro a seguinte citação de Sêneca: “O que pensas de ti próprio é muito mais importante do que o que os outros pensam de ti”. Após isso, coloquei as seguintes perguntas, pedi para que copiassem e respondessem no caderno:

- Você concorda com tudo o que seus/suas colegas escreveram sobre você? Por quê?
- O que você mudaria em si mesmo/a?
- O que não mudaria.

### **Dia 19/03 - Aula de Língua Portuguesa**

Fizemos a leitura da crônica “O sem-banco que virou banqueiro”, de Moacyr Scliar. Primeiro pedi para que lessem silenciosamente, depois fizemos uma leitura conjunta em voz alta e refletimos sobre o que a crônica trazia. Após isso, coloquei no quadro os tipos de

crônica existentes, tais como jornalística, filosófica, etc. Expliquei que a crônica que tínhamos lido era jornalística, pois se baseava em uma notícia para contar uma história. Após, disse que faríamos um trabalho avaliativo na aula seguinte, deveriam escolher um tipo de crônica e uma temática para escrevê-la.

#### **Dia 20/03 - Aula de Língua Inglesa**

Levei um questionário (Apêndice C), para conhecer um pouco mais dos interesses da turma. Após isso, utilizei uma atividade do livro (Anexo F) que também falava de interesses, pedi para que fizessem e os lembrei que o que tinha no livro era bem parecido com o questionário. Apesar disso, a maioria teve muita dificuldade, ou em encontrar as palavras no dicionário, às vezes elas não apareciam mesmo, ou por não prestarem atenção às palavras que já conheciam.

#### **Dia 22/03 - Aula de Língua Portuguesa**

Fizemos a crônica avaliativa, antes que iniciassem a turma me pediu para sentar em duplas para que se ajudassem, pois estavam muito receosos de fazer o texto. Deixei que fizessem, mas pedi para que fossem textos diferentes e ainda disse para que não se preocupassem pois poderiam refazer a crônica depois.

#### **Dia 25/03 - Aula de língua portuguesa**

Leitura de um fragmento do romance “O menino no espelho”, de Fernando Sabino (Anexo E), sugerido no livro didático. Primeiro fizemos uma leitura conjunta. Após, precisei repetir a leitura para que pudessem interpretar o fragmento, a cada parágrafo eu fazia pausas e perguntava o que tinham entendido.

#### **Dia 26/03 - Aula de língua portuguesa**

Reflexão sobre a temática trazida pelo texto lido na última aula. Questionei se eles/elas tinham costume de se olhar no espelho atualmente ou quando crianças e se prestavam atenção nos movimentos. A maioria disse que sim. Pedi para que dois/duas voluntários/as fossem ali na frente para representar de maneira teatral o que havia acontecido no fragmento (o menino saindo do espelho). Comentei que o teatro sempre vai se basear em algo escrito e que precisa ter expressividade. A turma gostou muito da atividade. Após isso, devido a grande dificuldade em dar aula devido à agitação da turma nesse dia, aproveitei para propor uma atividade de troca, em que se dividiriam em duplas e trios para dar uma parte da aula. Aproveitei que era um conteúdo de revisão (substantivos) e dividi as especificidades dessa classe gramatical entre os grupos com o objetivo de gerar empatia dele para com as professoras.

#### **Dia 27/03 - aula de língua inglesa**

Nesta aula trabalhei com vocabulário para falar sobre interesses, mostrando para a turma as semelhanças com a língua portuguesa. Foi uma aula um pouco mais parada, mas fiz questão de mostrar isso e deixar claro que precisavam prestar atenção às palavras na língua, assim como fui fazendo com que retomassem o vocabulário em outros contextos. O número cinco (five) havia aparecido em uma frase, então aproveitei para ensinar rapidamente os números e suas pronúncias de um a dez. Então propus que fizessemos uma brincadeira, em que eu pensava em um número e tinham que tentar adivinhar, após a primeira rodada, havia vários voluntários/as para fazer o mesmo. Deixei como tema de casa uma *short biography* do livro (Anexo D), para que tentassem compreender em casa.

### **Dia 29/03 - aula de língua portuguesa**

Neste dia expliquei como seria o trabalho, e questionei a turma se realmente gostaria de fazer a atividade, a maioria concordou. Para aqueles que não quiseram, passei outra atividade. Para a “apresentação” cada dupla ou trio iria explicar a sua parte da matéria, podendo aplicar uma atividade. Então deixei o tempo para que lessem sobre o assunto, tirassem dúvidas e treinassem.

### **Dia 01/04 - Aula de língua portuguesa**

Cada grupo explicou e aplicou alguma atividade que acharam no livro sobre substantivos.

### **Dia 02/04 - aula de língua portuguesa**

Os grupos que faltavam terminaram sua performance como professoras/es. Então pedi para que cada estudante escrevesse um relato sobre o que sentiu estando lá na frente como prof. e/ou, para aqueles que não foram, o que observaram na atividade.

### **Dia 03/04 - aula de língua inglesa**

Nesta aula, cobrei o tema de casa, a maioria não havia feito, então retomamos o vocabulário e conhecemos algumas coisas novas. A partir disso, produzi um jogo da memória (Apêndice H) com imagens, frases e traduções das palavras que já haviam tido contato. Fizemos uma roda com toda a turma para que jogassem, nem todos/as quiseram participar e alertei para o fato de que estariam perdendo de fazer uma revisão de uma forma mais leve e divertida. Não conseguimos terminar o jogo, precisei encerrá-lo devido à agitação de alguns estudantes que acabou atrapalhando o andamento. Como faltavam dez minutos para o intervalo, fiz uma retomada dos números e fomos até o número 12, pois pedi como tema que fizessem uma atividade do livro que ia até esse número. Precisariam escrever os números por extenso em inglês na ordem correta.

### **Dia 05/04 - aula de língua portuguesa**

Neste dia fizemos uma revisão conjunta de substantivos, primeiro perguntei o que lembravam das últimas aulas e se haviam entendido ou lembravam de algo do que os colegas haviam explicado, alguns disseram que sim, outros mais ou menos, mas que já haviam estudado, só não lembravam. Então coloquei no quadro a pergunta: o que são substantivos? E coloquei a frase “A professora é baixinha”, e aí perguntei qual palavra ou quais palavras achavam que era substantivo. Responderam “professora” e outros ainda disseram que baixinha também seria. Então perguntei o que a palavra baixinha estava dizendo sobre a professora e alguém respondeu que era uma característica, perguntei então qual era a classe gramatical dessa palavra e responderam: adjetivo. Ou seja, a maioria já tinha familiaridade com algumas nomenclaturas. Então pedi para que alguém explicasse o que eram os substantivos, a partir do que um ou outro falava, construímos a frase: é uma palavra que nomeia coisas, pessoas ou sentimentos. Depois, para lembrar substantivos comuns e próprios, escrevi as palavras estudante, pessoa e humano de um lado, e de outro “Paola, Alisson e Mateus”, pegando exemplos próximos. Perguntei se a palavra estudante se referia a alguém específico ou poderia nomear mais de um, responderiam que era mais de um. Fiz o mesmo com as outras duas palavras. Então perguntei dos nomes de pessoas, e disseram que era mais específico. Então perguntei qual era comum e qual era próprio. Conseguiram compreender a diferença, a partir disso expliquei como era importante entender e saber

identificar nomes próprios nos textos, toda a turma sabia que eles iniciam com letra maiúscula. Acrescentei que era importante prestar atenção também na leitura de textos na língua inglesa, pois normalmente não encontraríamos no dicionário nomes próprios. Alguém comentou que isso era óbvio, então expliquei que eu já tinha visto alunos sem entender o que era certa palavra e quando fui ver era o nome de um lugar ou de uma pessoa.

#### **Dia 09/04 - Aula de Língua Portuguesa**

Continuei revisando os tipos de substantivos, abordando os simples e compostos, primitivos e derivados, concretos e abstratos. Tudo no quadro por meio de exemplos. Primeiro lemos uma tirinha (Anexo G) e pedi para que respondessem algumas questões que constavam no livro (Anexo H). Então fomos vendo as questões juntos, havia a palavra “vira-lata” na tirinha, a maioria da turma achava que se referia a cachorros de rua ou abandonado, e alguns não sabiam o que era. Então expliquei que eram cachorros sem raça. Apareceu também a palavra “perdigueiro”, a qual eu também não conhecia, então pesquisei e encontrei que era um cachorro que caçava perdizes, expliquei à turma. Além disso, o livro trazia a seguinte frase: “meu cachorro vira latas no lixo quando está com fome”, questionei-os/as se essa expressão tinha a mesma que a palavra “vira-latas”. Responderam que não e perguntei qual era a diferença, alguém respondeu que na frase era por que o cachorro virava latas no lixo. Então perguntei o que era essa palavra “vira” nesse caso, sabiam que se tratava de um verbo. Então coloquei a palavra “vira-lata” e lata no quadro, perguntei qual delas era simples e qual era composta pedindo mais exemplos para a turma. Com relação aos substantivos abstratos e concretos, perguntei se sabiam o que era um concreto primeiro, disseram que era tudo o que podíamos tocar. E perguntei o que seria um abstrato, responderam que eram sentimentos, então expliquei por meio da pergunta: a caneta precisa de mim para existir? Responderam que não, especifiquei que até precisaria de alguém para fabricá-la, mas ela continuaria sendo uma caneta mesmo se eu não estivesse lá, porém o amor dependia de alguém para existir, pois não vemos um “amor” andando por aí. Enquanto aconteciam essas explicações e respostas da turma, eu escrevia no quadro o que diziam adequando para que e tivessem um resumo no caderno. Com relação aos substantivos primitivos e derivados, coloquei as palavras cavalo → cavaleiro e perguntei qual era qual, logo já sabiam a resposta. Pedi mais exemplos e os coloquei no quadro.

#### **Dia 10/04 - Aula de Língua Inglesa**

Retomamos os números de 1 a 12 e sua escrita. Então expliquei que faríamos um trabalho com a *short bio* que já tínhamos lido e visto o vocabulário duas vezes, deveriam ter no caderno, inclusive o vocabulário de interesses pessoais, que seriam suas respostas, havíamos trabalhado na aula anterior. Alguns alunos e alunas me perguntavam se mudava nome de livro ou de filme, expliquei que se o filme fosse estrangeiro sim, então os ajudei a pesquisar como eram os nomes em inglês. Outros/as me perguntavam como era uma palavra específica e eu dizia que deveriam usar o dicionário.



## **APÊNDICE B – ENTREVISTANDO O/A COLEGA**

1. Qual é o seu nome?
2. Qual é a sua idade?
3. O que você gosta de fazer no seu tempo livre?
4. Qual é a sua comida favorita?
5. Que tipo de música você gosta?

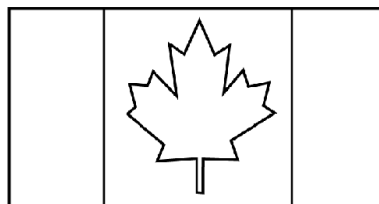
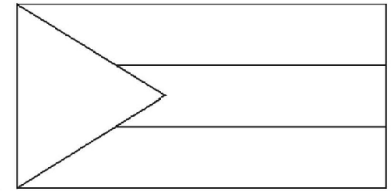
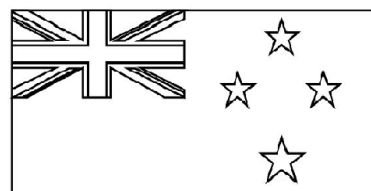
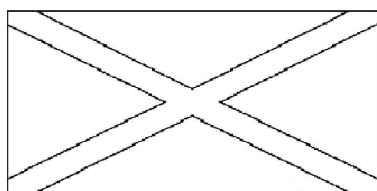
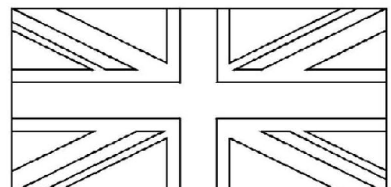
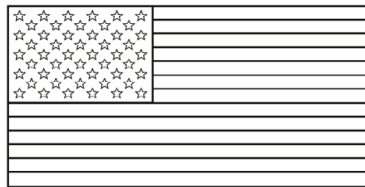
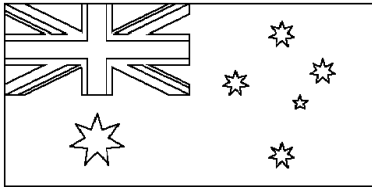
## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE LÍNGUA INGLESA

1. Qual a sua idade?
2. Você já estudou inglês? Por quanto tempo?
3. Você gostaria de aprender mais a língua inglesa? Por que?
4. Quais são seus assuntos favoritos?  
 tecnologia                       música                       cinema/TV                       comida  
 política                       celebridades                       artes                       literatura  
 esportes                       viagens                       culturas de outros países  
 outros: \_\_\_\_\_
5. O que você gosta de fazer no seu tempo livre? (Cite pelo menos 3 coisas)
6. Cite 3 séries de TV que você gosta:
7. Cite 3 filmes que você gosta:
8. Cite 3 livros que você gosta:
9. Que tipo de música você gosta? Cite seus cantores/as/bandas favoritos/as:
10. Você possui acesso a *internet* em casa?  sim                       não
11. Você utiliza redes sociais? Quais?
12. Quais tecnologias você costuma utilizar?  
 Smartphone  Notebook/computador  Tablet  Outros:  
 Nenhuma
13. Você segue alguma religião? Qual?

## **APÊNDICE D – QUESTÕES DE AUTOCONHECIMENTO.**

- Você concorda com tudo o que seus/suas colegas escreveram sobre você? Por quê?
- O que você mudaria em si mesmo/a?
- O que não mudaria?

**APÊNDICE E – BANDEIRAS DE PAÍSES QUE TÊM A LÍNGUA  
INGLESA COMO OFICIAL**



## APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA

1. Você tem o hábito de ler? O quê?
2. Sua família tem o hábito de ler? O quê?
3. Qual foi o último livro que você leu?
4. Qual foi o livro que você mais gostou de ler?
5. Com que frequência você lê? ( ) 1x na semana ( ) 2x na semana ( ) 3x na semana  
( ) Todos os dias ( ) Nunca
6. Marque abaixo o que você lembra de já ter lido:  
( ) História em quadrinhos ( ) Livros curtos ( ) Livros longos ( ) Jornais ( ) Notícias ( ) revistas ( ) textos na *internet* ( ) poesia

<b>CONSIDERE AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES EM RELAÇÃO À LEITURA<sup>13</sup>:</b> (Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	<b>Discordo totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Não sei</b>
Só leio o que é necessário	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Ler é uma das minhas diversões preferidas	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Acho difícil ler livros até o fim	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Adoro ir a uma livraria	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Ler é uma perda de tempo	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Leio todos os livros indicados pelos professores	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Compro livros em lançamentos	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Empresto/pego emprestado livros com os colegas	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Leio mais de um livro ao mesmo tempo	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A escola me estimula a ler	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

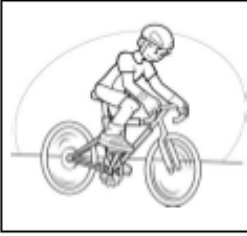



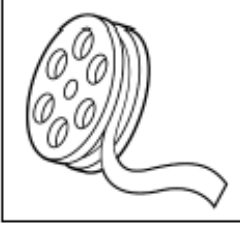
<sup>13</sup> Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/downloadSuppFile/16634/5902>>

## **APÊNDICE G – QUESTÕES SOBRE DIFERENÇAS DE GÊNERO**


1. O que é ser menina?
2. Quais brinquedos/brincadeiras “de menina” ou “de menino” eu gostaria de brincar?
3. O que eu gostaria de fazer, mas “não posso” por ser menina/o?

## APÊNDICE H – JOGO DA MEMÓRIA

### GAME 1 – Nouns and others

Who	Quando está se referindo a alguém ou a um grupo de pessoas, geralmente utilizado em perguntas. (Quem)	Riding	
Home		Carrier	Profissão na qual se trabalha por muito tempo (carreira).
Age	O número de anos que algo ou alguém existe ou existiu (idade). Um período da história (era, séculos)	Goal	Objetivo ou alvo
State		City	
Movie		Thing	Usado para se referir a um objeto ou atividade sem dizer seu nome (coisa).

## Game 2 - verbs

To play		To read	
To surf		To swim	
To listen		To watch	
To be	Ser/estar	To do	Fazer
Can	Poder	To Live	Viver