



Sobre transdisciplinaridade no ensino de línguas na BNCC: algumas reflexões

Marina de Alcântara Alencar

Jacielle da Silva Santos

Cícero da Silva

Universidade Federal do Norte do Tocantins

Resumo

Neste ensaio, defende-se a tese da necessidade da transdisciplinaridade no ensino de línguas para que se concretizem as competências estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A metodologia do trabalho se deu por meio de pesquisa bibliográfica sobre o tema e análise do referido documento. Inicialmente, desenvolve-se uma reflexão acerca dos conceitos de inter/transdisciplinaridade e suas contribuições para o trabalho docente. Em seguida, reflete-se sobre a maneira como essa concepção aparece na BNCC e como pode contribuir para ressignificar o trabalho em sala de aula. Para tal discussão, utilizou-se os fundamentos de Nicolescu (1999), Fazenda (2008), Santos (2008), Brasil (2017), entre outros. Desse modo, conclui-se que a BNCC enquanto documento norteador é omissa em relação a uma especificação sobre o(s) conceito(s) de interdisciplinaridade que a regem e ainda sobre a maneira que os professores devem trabalhar a interdisciplinaridade em sala de aula, ao relacionar conteúdos de várias áreas.

Palavras-chave: Língua estrangeira. Currículo. Inter/transdisciplinaridade.

Submetido em: 11/07/2021

Aceito em: 30/12/2021

Publicado em: 25/09/2022



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

Marina de Alcântara Alencar



Doutoranda em Letras pela UFNT - Universidade Federal do Norte do Tocantins. Professora do curso de Direito da FACIT-Faculdade de Ciências do Tocantins. Mestre em Planejamento Urbano/Demografia pelo Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Foi Bolsista Capes no período de 2019-2020, auxiliando na coordenação da Pós-Graduação e desenvolvendo trabalhos na área de Patrimônio e Direito Ambiental. Faz parte do Grupo de Estudos e Pesquisa em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais da Universidade Federal do Tocantins, e do grupo de pesquisa Memórias Coletivas, Educação, Ambiente e Patrimônio, da Universidade Federal do Tocantins. É advogada e bacharel em Direito pela Faculdade Católica Dom Orione (FACDO), foi Bolsista do ProCient - Programa de Iniciação Científica da FACDO no período de 2013-2015 desenvolvendo pesquisas e extensão universitária na área de Mediação e Conciliação. É integrante da Academia de Letras Juvenil de Araguaína (ALJUVA) e autora do livro de poesias 'Desintegrante', desenvolvendo palestras nas escolas sobre leitura e poesias. Tem experiência na área de Direito e Planejamento Urbano e Regional, com ênfase em Análise de Discurso, Paleontologia, Direito Civil, Direito do Trabalho, Direito Ambiental e vulnerabilidades.



<http://lattes.cnpq.br/2635183344185177>



[Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura - UFNT](#)



Jacielle da Silva Santos



Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura - PPGLIT na Universidade Federal do Norte do Tocantins - UFNT. Professora da Educação Básica, SEDUC-TO. Membro do Grupo de Estudos do Sentido - GESTO (UFNT); do Grupo de Estudo em Literatura, Política e Ensino - GELIPE (UFNT) e do grupo Resignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção - vias para a descolonização (UNIOESTE). Desenvolve pesquisas sobre Narrativas de memória como testemunho no contexto do Norte do Brasil, relacionada a linha de pesquisa Práticas discursivas em contexto de formação. Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS/UFT). Possui Especialização em Ensino Aprendizagem da Língua Portuguesa (UFPA/2009) e Graduação em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2008). Atua, principalmente, nos seguintes temas: semiótica discursiva aplicada ao ensino de língua e literatura, letramento(s); identidade(s) e formação de professores.



<http://lattes.cnpq.br/4182174438038711>



<https://orcid.org/0000-0002-1131-4764>



Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura - UFNT



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

Cícero da Silva



Doutor (2018) e Mestre (2011) em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). É graduado (2001) em Letras - Licenciatura plena em Português-Inglês pela Universidade Estadual do Tocantins (Unitins) e especialista em Leitura e Produção Escrita (2006) também pela UFT. Estágio pós-doutoral (em curso) no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL/IBILCE) da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Bolsista de Pós-Doutorado Júnior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, CA LL (Processo 164941/2020-7). É Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e atua no curso de Licenciatura em Educação do Campo: Códigos e Linguagens - Artes e Música - Campus de Tocantinópolis e no Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura, Campus de Araguaína. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (Gepec/UFT/CNPq, desde 2015) e membro do Grupo de Pesquisa Práticas de leitura e escrita em contexto digital (UNESP/CNPq). Tem experiência na área de Linguística Aplicada e Educação do Campo, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino-aprendizagem de língua portuguesa, gêneros do discurso, material didático, letramento, práticas pedagógicas em Educação do Campo (Pedagogia da Alternância). Desde 2011 é membro da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) e de 2020 da Red de Investigación de Educación Rural (RIER), México.



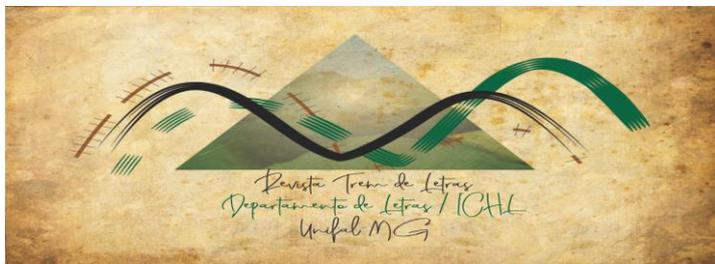
<http://lattes.cnpq.br/5585665868293431>



<https://orcid.org/0000-0001-6071-6711>



Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura - UFNT



SOBRE TRANSDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS NA BNCC: ALGUMAS REFLEXÕES

Marina de Alcântara Alencar - Universidade Federal do Norte do Tocantins ¹

Jacielle da Silva Santos - Universidade Federal do Norte do Tocantins ²

Cícero da Silva – Universidade Federal do Norte do Tocantins ³

1 Introdução

O presente ensaio surgiu da necessidade de refletir sobre as discussões acerca da ciência e de sua aplicação no campo das linguagens a partir das leituras e discussões na disciplina *Metodologia em Estudos Interdisciplinares da Linguagem*⁴ do Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (PPGL) da Universidade Federal do Tocantins – UFT, câmpus de Araguaína-TO. Durante as aulas foi possível observar todo o percurso da ciência para se firmar em seus paradigmas, de acordo com a área do conhecimento. Mas algo que nos inquietou é como o fazer ciência pode adentrar os muros da escola e promover uma intervenção educativa de fato. Aliada a tal questão, surge a necessidade de um investimento constante na área da Educação e formação de professores para que ciência e sociedade se entrelacem de forma a não excluir o seu

¹ ninalencar@gmail.com

² jacyla03ale@gmail.com

³ cicolinas@yahoo.com.br (Contato principal)

⁴ Disciplina ofertada pelo PPGL/UFT no semestre letivo 2020/2, por meio de aulas remotas em decorrência da pandemia da COVID-19.



caráter humano. Sob esta perspectiva, pretendemos promover uma reflexão acerca da inter/transdisciplinaridade, a BNCC e o ensino e aprendizagem de Línguas.

É extremamente complexo pensar nas definições de inter/transdisciplinaridade em relação à educação e formação de professores. Segundo Ferris (2003), Kant (1993) institui que quando uma ciência mobiliza seus princípios para a organização de outra ciência, ela pode ser prontamente esquecida, uma vez que o campo científico que surge da fusão pleiteia seus próprios direitos sobre os conceitos herdados. O que Kant (1993) quer dizer é que a interdisciplinaridade acaba gerando uma nova disciplina, que possui seus próprios princípios e contornos, tornando-se independente e autônoma. Desta maneira, segundo o autor a interdisciplinaridade em sua dimensão ampla, é possível.

Em seu sentido primário, a interdisciplinaridade não é um conceito que advém da prática do ensino. Szeman (1998), ao discutir os efeitos da política de interdisciplinaridade, aponta que esta é uma prática de contornos essencialmente acadêmicos e políticos. Temos ao longo dos anos vários estudos que nos direcionam a diversas reflexões. Apresentaremos a seguir, sucintamente, o recorte que Fazenda (2008) nos apresenta, dado seus estudos e diálogos desde a década de 1960, em relação aos vários conceitos sobre a dinâmica do paradigma da transdisciplinaridade.

De forma mais genérica, a interdisciplinaridade é concebida em 1970 pelo Centro para Pesquisa e Inovação do Ensino como “interação existente entre duas ou mais disciplinas” (Fazenda, 2008, p. 97). Desse conceito, pode-se depreender a interdisciplinaridade como a união de várias disciplinas que dialogam entre si por meio de seus conceitos-chave, sem que haja um diálogo maior entre essas. A partir de 1979, Fazenda (2008) amplia os estudos em relação aos conceitos de interdisciplinaridade. Com essa ampliação, sentiu-se a necessidade de se repensar em um diálogo entre método, homem e cultura. Nesse sentido, para falar sobre interdisciplinaridade é preciso ter

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



consciência de seu lugar social de fala, uma vez que há uma diferença entre interdisciplinaridade escolar e científica. A primeira está diretamente ligada à metodologia de ensino e aprendizagem de determinada disciplina, ou seja, segundo Fazenda (2008, p. 97), “finalidades habilidades e técnicas visam favorecer sobretudo o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos e sua integração”. Já a segunda, estaria ligada ao saber científico específico de cada área de atuação profissional.

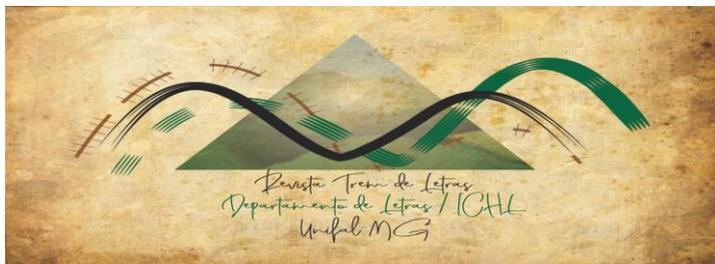
Esse saber científico, devido à necessidade de hiperespecialização exigida pelo contexto global, a partir do paradigma moderno de ciência (Silva, 2011) tem sofrido transformações ao longo do tempo. Para Santos (2008), a teoria da complexidade exigida pelo contexto global traz à tona a necessidade de se pensar diferente. Desconsidera-se o pensamento dual no qual se separa sujeito e objeto; razão e emoção, pautada no paradigma disseminado por Descartes. Assume-se, então, uma postura vinculada à articulação de ideias diferentes, havendo a junção de modos de conhecimento que se entrelaçam em prol de uma diversidade de conhecimentos.

Quem habita o território da interdisciplinaridade não pode prescindir dos estudos transdisciplinares. O cuidado construído arduamente nos dois territórios precisa ser devidamente respeitado em suas limitações, mas principalmente nas inúmeras possibilidades que se abrem para uma educação diferenciada onde o caráter humano se evidencia. (Fazenda, 2008, p. 97).

Desse modo, repensar a interdisciplinaridade na educação é mover-se e compreender os sistemas complexos que estão direta e indiretamente relacionados ao campo do ensino. Fala-se muito da dicotomia entre inter/transdisciplinaridade, no entanto, para autores como Fazenda (2008) e Silva (2011) esses conceitos não estão tão dissociados assim, mesmo que haja definições diferentes para caracterizá-los. Na verdade, elas complementam-se, entrecruzam-se uma vez que a transdisciplinaridade volta seu olhar para os sujeitos envolvidos no processo, considerando cada saber

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



específico (o saber interdisciplinar), mas sem que um se sobreponha ao outro. Tais saberes, na transdisciplinaridade, entrecruzam-se, complementam-se em prol de um objetivo comum (Santos, 2008).

Sob esta perspectiva, quando se pensa em transdisciplinaridade na educação, pensa-se em um movimento de inclusão de todos os sujeitos (estudantes, professores e gestores) em prol de um bem comum. No entanto, esse olhar deve ser de acolhimento e aceitação de cada saber, respeitando as vivências de cada indivíduo, no intuito de cooperação. Nesse sentido, professor e estudante perdem a relação assimétrica para que se estabeleça a construção do conhecimento inter/transdisciplinar. O conhecimento de cada sujeito se entrecruza, sem que haja sobreposição.

Para Silva (2011), o maior obstáculo para romper os paradigmas dicotômicos da interdisciplinaridade está nos próprios currículos, documentos oficiais e programas de ensino, uma vez que ainda predominam as concepções de “bolhas” disciplinares, as quais tomam cada área do conhecimento como únicas e indissociáveis. Não se encontra um movimento de intersecção entre elas, mesmo quando se trata da academia, lugar em que se faz ciência. Assim, cabe aos pesquisadores, gestores e professores um movimento de mudança de paradigma, no qual, haja cooperação entre diferentes conhecimentos sem que um se sobreponha ao outro.

Adotaremos neste ensaio a definição trazida por Nicolescu (1999), que nos diz que a transdisciplinaridade é a abertura presente em todas as disciplinas para o diálogo constante, para aquilo que as atravessa e transcende, pois, ao contrário da interdisciplinaridade e da pluridisciplinaridade, a transdisciplinaridade tem como objetivo a compreensão do mundo atual, que necessita da unidade do conhecimento.

Na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), a transdisciplinaridade pode ser identificada de modo oculto, por meio dos objetivos e competências esperadas



nas disciplinas, bem como de modo explícito, ao trazer no corpo de seu texto a alusão a temas transversais⁵ (Cordeiro, 2019). Sob esta perspectiva, o que propomos neste ensaio é refletir sobre a necessidade da transdisciplinaridade no ensino de línguas para que se concretizem as competências estabelecidas na BNCC. Procuraremos promover uma reflexão acerca desse tema a partir da BNCC no que se refere às competências dessa diretriz ao ensino de línguas. Antes disso, apresentaremos um breve histórico da criação desse documento.

2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a construção de uma Base Nacional Comum Curricular

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Brasil, 1996) existe para avaliar o direito dos residentes no Brasil ao acesso à educação, valorizando os profissionais da educação, e estabelecendo que é dever da União, Estados e dos Municípios a promoção de uma educação pública gratuita e de qualidade. Ela é o documento legal que trata da formação dos professores, e que estabelece os requisitos mínimos exigidos para o exercício da atividade docente.

Na LDB encontramos um conjunto de normas que regem a educação nacional em todas as suas modalidades, do ensino básico ao superior. Por isso, é mister que todos que atuam na área da educação tenham conhecimento das Leis de Diretrizes e Bases, já que nelas podemos encontrar, tanto os direitos dos profissionais da educação e governantes, quanto os deveres dos mesmos.

⁵ Diz a BNCC que “cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de **temas contemporâneos que afetam a vida humana [...] preferencialmente de forma transversal e integradora**” (BRASIL, 2017, p. 19, grifos nossos).



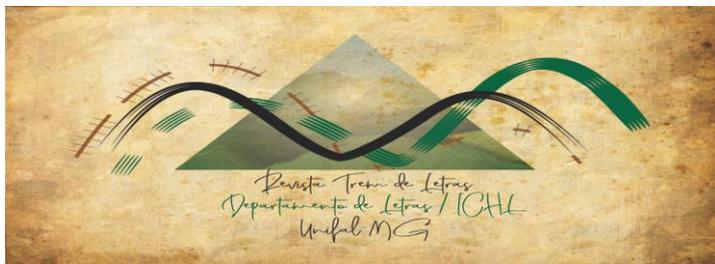
A partir disto, a importância da LDB (Brasil, 1996) nos processos de ensino e aprendizagem é fundamental, principalmente para os professores já que o conhecimento das diretrizes e bases da educação esclarece os seus direitos como profissional, e os capacita para a luta por uma educação de qualidade, e não somente colocar a culpa no sistema educacional. A LDB estabelece que a educação escolar deve vincular-se à prática social.

Em 1997, são elaborados pela primeira vez os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que referenciarão, especificamente as disciplinas do currículo escolar. Os PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (Brasil, 2001) deslocam o eixo da investigação das questões do ensino para as questões da aprendizagem e passam a considerar o professor como colaborador do aluno nesse processo educativo. Nesse mesmo ano são consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, apontados à época como referenciais de qualidade para a educação brasileira. Foram instituídos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo. Com isso, “foi possível compreender que as crianças sabiam muito mais do que se poderia supor até então, que elas não entravam na escola completamente desinformadas, que possuíam um conhecimento prévio” (Brasil, 2001, p. 21).

Já em 1998, são consolidados, em dez (10) volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano. A intenção é ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade. Nos anos 2000, são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em quatro partes, com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias (Brasil, 2018).

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------

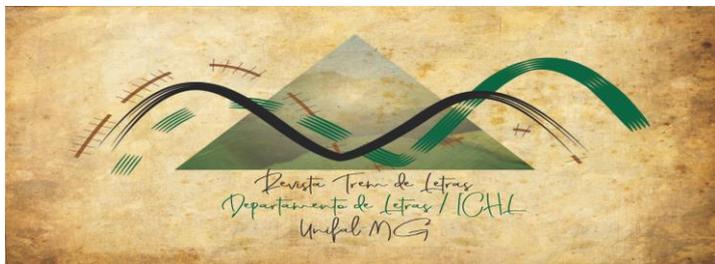


Em 2014, a BNCC surge no contexto do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2015). Trata-se de um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2017). É ela quem estabelece os conhecimentos, as competências e as habilidades esperadas dos estudantes ao final da escolaridade básica. Desta maneira, é por meio da BNCC que os professores, diretores e secretários de educação, com base nas competências e parâmetros estabelecidos pelo documento, devem compor os currículos dos sistemas e redes de ensino dos estados e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas de Educação infantil, fundamental e ensino médio no Brasil.

A terceira versão da BNCC na qual se encontram as competências e apresentação das disciplinas é elaborada em 2017 e sua aprovação passa por audiências públicas por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE). Após um amplo e conturbado debate, em 14 de dezembro de 2018, o ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. Agora, o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica.

Nesse contexto, a BNCC é um assunto em voga na atualidade, e tem sido alvo de muitas críticas, especialmente no tocante ao currículo do novo ensino médio (Amorim; Gomes, 2020; Silva Júnior; Fernández, 2019). Superando sete ministros da educação, e dois presidentes da república, apesar de a Constituição Federal de 1988 já prevê-la no ensino fundamental, somente em 2018 é que foi possível iniciar sua efetiva execução para toda a rede de ensino básico.

A implantação da BNCC nas escolas está acontecendo desde 2018, e passa pela etapa de reelaboração dos currículos, revisão de materiais didáticos e formação de professores. É importante que essa formulação se dê de forma democrática, pois uma



boa base na educação básica é uma das formas de acesso ao ensino superior. Passemos agora a apresentação das competências esperadas pelo documento no processo de ensino-aprendizagem.

3 Ensino de Línguas na BNCC – apresentação e competências esperadas

Quando falamos em ensino de línguas na perspectiva da BNCC, logo vem à mente a palavra competência. Aliás, os próprios PCNs já trazem as chamadas competências, influenciados pela teoria do educador europeu Perrenoud (1999; 2000; 2001), acabaram por nortear a educação brasileira na década de 90.

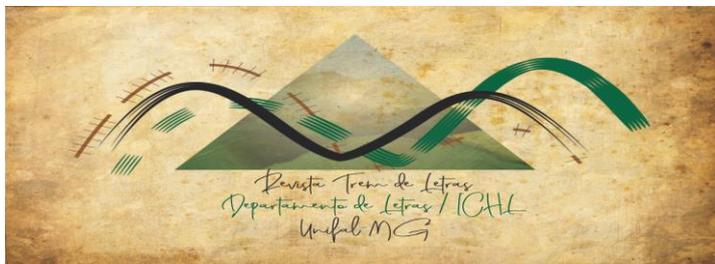
O autor define as competências como a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para enfrentar com pertinência e eficácia uma série de situações. De certo modo, isso acontece porque a BNCC estabelece as competências como objetivos a serem alcançados no processo de ensino-aprendizagem de alunos e professores. Sobre competências, vale destacar o preconizado por Perrenoud (1999, p. 150):

O conceito de competência não é novo. Ele começou a ser discutido mais amplamente na área pedagógica a partir da década de 1990, destinando-se ao ensino de crianças nas séries iniciais. No entanto, o conceito de competência ganhou tamanha amplitude que acabou incorporado pelo meio empresarial e industrial, que encontrou nele um aliado para modelos recentes de gerenciamento de pessoas, baseados nos ideais da qualidade total.

Desse modo, para a BNCC, competência é “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana” (Brasil, 2017, p. 7). Desta forma, o que a BNCC aduz é o mesmo que Brown (1994), ao teorizar sobre os princípios do ensino de línguas estrangeiras, definindo como “competência comunicativa”. Nessa

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



perspectiva, a língua é utilizada – no contexto de sala de aula - de maneira pragmática, longe da ideia de uma língua recheada de análises gramaticais e mais próxima do dia a dia do aluno.

Vale ressaltar que a BNCC adota o conceito de linguagem presente nos PCN e a define como: “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 2017, p. 20). Desta maneira, essa concepção de linguagem privilegia o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura, produção de textos, oralidade e escuta.

Sobre o ensino de línguas, vale destacar que a BNCC cita o multilinguismo presente no Brasil, dando ênfase na existência das línguas indígenas, de estrangeiros, Língua Brasileira de Sinais e das línguas afro-brasileiras. No entanto, o documento não fala sobre o ensino dessas línguas na escola. Essa inserção caberá às secretarias de educação mais sensíveis, agregar esse ensino a seus currículos.

Vejamos, a seguir, o que a BNCC do ensino fundamental nos apresenta a respeito do ensino de Língua Inglesa (Brasil, 2017 p. 239):

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos **em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas** e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas. (Grifos nossos).

O que podemos perceber é que a transdisciplinaridade aparece no corpo do texto, ainda que de maneira indireta, quando na apresentação da disciplina ao mostrar ao leitor

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



que inexistem fronteiras nas relações interculturais, ou seja, deve-se olhar com respeito cada cultura. Dessa forma, espera-se que o aluno transcenda as “fronteiras entre países e interesses pessoais” (Brasil, 2017, p. 239). Mais que isso, o documento reconhece o inglês como língua franca, enfatizando que não se pode mais falar em eurocentrismo na era digital. No entanto, o sujeito aluno não é considerado nesse processo, já que ele não pode escolher qual(is) disciplina(s) de língua(s) estrangeira(s) deseja fazer, centralizando mais uma vez o objeto do conhecimento no que a unidade escolar vier a oferecer, ressaltando o positivismo científico e sua uniteralidade.

Para compreendermos melhor quais concepções subjazem o ensino de línguas, vejamos a seguir as competências esperadas no Ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental:

Figura 1. Competências de Língua Inglesa na BNCC: Ensino Fundamental



COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

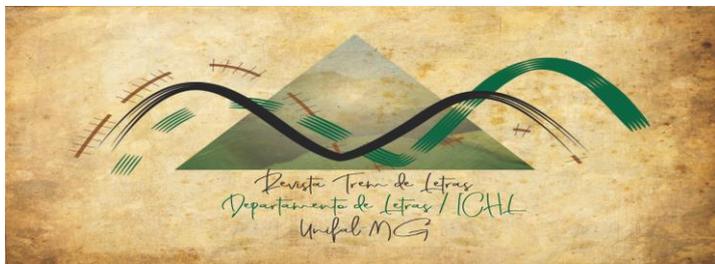
Fonte: Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, p. 246).

Dessa maneira, segundo a própria BNCC, o que se espera no Ensino Fundamental é que se trabalhe a interculturalidade e que o inglês, por ser falado por várias pessoas, em diferentes países, seja visto como língua franca, especialmente no processo das práticas digitais em que os alunos e professores estão inseridos.

A alusão de espera de criticidade por parte dos alunos no ensino de LI é uma novidade. Para Alencar (2017, p. 32): “Ser crítico significa uma forma de problematizar a prática pós-moderna, que percebe o poder operando nas relações micro e macro, questionando o naturalizado e se fundamentando em princípios éticos de cuidado com o outro.” Desta maneira, considerando o contexto político em que o texto foi aprovado, pós-impeachment e ascensão da direita no Brasil, o Ensino de uma Língua Inglesa de forma

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



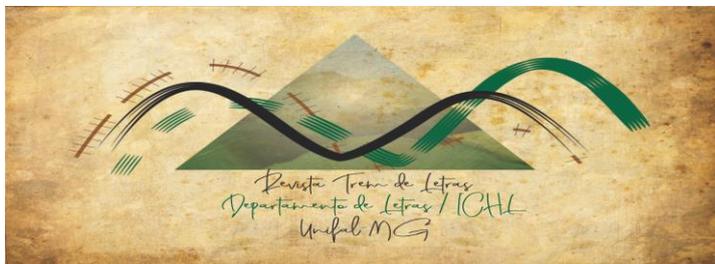
crítica tem o potencial de inovar o processo de ensino-aprendizagem no contexto da sala de aula.

O protagonismo social também é um ponto que merece atenção, uma vez que é a capacidade de o aluno agenciar as próprias experiências de vida, expressando iniciativa e autoconfiança no processo de ensino-aprendizagem, bem como encontrar melhores formas de fazê-lo, através do compartilhamento com os colegas de aula. Além disso, o uso de tecnologias na sala de aula, apesar de ser uma realidade distante na maioria das escolas no interior do Brasil, é um ponto positivo para o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, isto se a escola e o governo oferecerem as tecnologias necessárias para colocar em prática o previsto na BNCC.

O último tópico sobre conhecer patrimônios culturais, materiais e imateriais também se mostra um ponto positivo, visto que o professor pode agenciar estes patrimônios regionalizando-os. No estado Tocantins, por exemplo, um grande patrimônio de cunho internacional é o Monumento Natural de Árvores Fossilizadas – MONAF, localizado em Filadélfia -TO, que já recebe escolas e entidades internacionais como forma de política pública para a educação (Tavares; Alencar; Pacífico Filho, 2020), o que garante ao professor de Língua Inglesa a possibilidade de associação de conteúdos como educação ambiental, geografia e a língua estrangeira, colocando em prática a transdisciplinaridade e incluindo a regionalização.

Segundo Marchelli (2017, p. 59),

A Base conta com a possibilidade de que os sujeitos individuais consigam realizar abstrações universais totalizadoras fora de seu tempo concreto de aprendizagem por meio da proposta de um ensino que não deixa de ser contextualizado, **mas ao mesmo tempo é essencialmente interdisciplinar e por isso persegue o desenvolvimento da capacidade de abstrair e perceber**, o que pode ser generalizado para contextos mais amplos por meio da criatividade e da imaginação. (Grifos nossos).



A partir do exposto no excerto, podemos inferir que o caráter interdisciplinar está presente na BNCC, a partir de uma proposta cartesiana, na qual, segundo Santos (2008, p. 73), as partes listadas nas grades curriculares formam o todo de uma sequência a qual garantirá conhecimento ao final do processo.

No tocante ao Ensino Médio e ensino de línguas, um debate acalorado de muitas críticas foi instalado. Primeiro porque a nova BNCC exclui a obrigatoriedade do ensino de Língua Espanhola dos últimos anos, e, por último, a carga horária exigida da disciplina Ensino de Língua Inglesa foi drasticamente reduzida. Para Lins Junior (2018), a obrigatoriedade do inglês e a exclusão do espanhol como língua estrangeira ignoram o fato de que o Brasil pertence a uma região bilíngue com países vizinhos de língua espanhola, ignorando seus vizinhos e rendendo-se à dominação de mercado da América do Norte, uma vez que, para o autor, a língua estrangeira está longe de ser um elemento de inclusão.

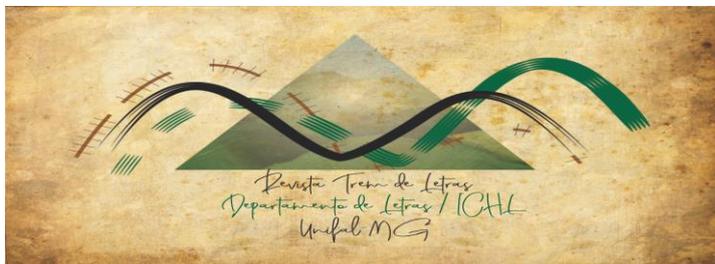
Outra crítica sobre a exclusão da Língua Espanhola da BNCC é a de que o inglês seria uma língua mais usual e, portanto, merece a obrigatoriedade no currículo, o que segundo Silva Júnior e Fernández (2019) contraria as discussões iniciais da BNCC, quando Língua Espanhola e Língua Inglesa tinham o mesmo peso no Ensino Médio, sendo a exclusão desta a ruptura da concepção de plurilinguismo presente na LDB (Brasil, 1996).

Em sua apresentação, a BNCC aduz que o Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio (Brasil, 2018, p. 476)

[...] trata-se de expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior consciência e reflexão crítica das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea – para problematizar os motivos pelos quais ela se tornou uma língua de uso global, por exemplo. Nas situações de aprendizagem do inglês, os estudantes podem reconhecer o caráter fluido, dinâmico e particular dessa língua, como também as marcas identitárias e de singularidade de seus usuários, de modo **a ampliar suas vivências com outras**

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



formas de organizar, dizer e valorizar o mundo e de construir identidades. Aspectos como precisão, padronização, erro, imitação e domínio da língua são substituídos por noções mais abrangentes e relacionadas ao universo discursivo nas práticas situadas dentro dos campos de atuação, como inteligibilidade, singularidade, variedade, criatividade/ invenção e repertório. (Grifos nossos).

Mais uma vez é possível apreender o caráter de transdisciplinaridade no ensino de Língua Inglesa, uma vez que a “ampliação de vivência com outras formas de organizar, dizer e valorizar o mundo” é nada mais que ser transdisciplinar, pois isto é mobilizar conhecimentos, agregá-los, a fim de se ter uma opinião crítica sobre o assunto, transformando-o em uma unidade do conhecimento, conforme Nicolescu (1999) aduz.

Segundo D’Ambrósio (1997), a transdisciplinaridade tem como papel substituir aquilo que isola, por aquilo que une a humanidade, e isso só é possível pela junção de saberes que são primordiais para o que o autor chama de cidadania planetária. Nesse novo olhar transdisciplinar, o transitar pela diversidade deve ser o enfoque do ensino, respeitando a diversidade de conhecimentos, livre de todo e qualquer preconceito.

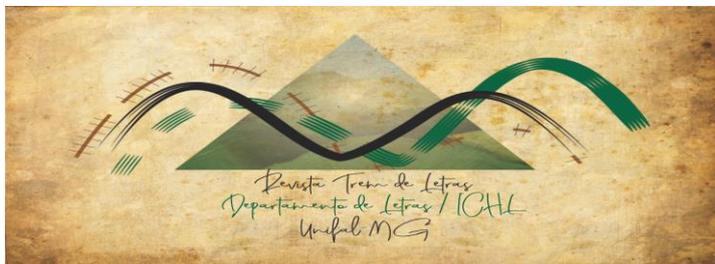
Nesse sentido, as competências do Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio são ampliadas, apesar de a carga horária da disciplina ter sido reduzida pela BNCC, uma vez que ela está associada a outras disciplinas, tais como língua portuguesa, artes e educação física, formando o grande grupo de Linguagens e suas Tecnologias, vejamos:

Figura 2. Competências de Linguagens na BNCC: Ensino Médio



COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO MÉDIO

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.
5. Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.



Fonte: Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p.490).

Ao organizar competências comuns ao grupo de Linguagens, o documento requer do professor e da comunidade escolar um novo olhar para o trabalho na área de Linguagens, ou seja, pressupõe - segundo Santos (2008) - uma junção de saberes os quais subjazem uma troca de conhecimento sem que um se sobreponha ao outro. Isso requer uma mudança brusca de postura conceitual e atitudinal.

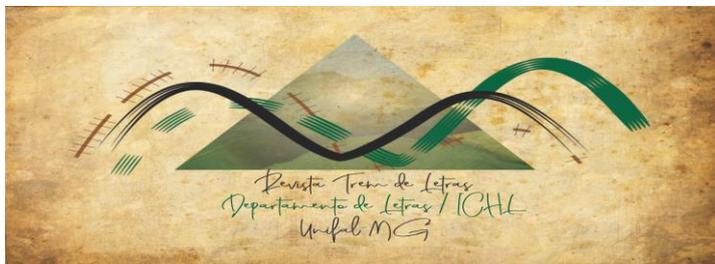
Sommerman (2011) divide a interdisciplinaridade em dois tipos, são elas: a interdisciplinaridade fraca, do tipo transdisciplinar, e a forte, de caráter multidisciplinar. A primeira dá pouca ênfase ao sujeito, já a segunda enfatiza os sujeitos e as trocas subjetivas. Sob esta perspectiva, muitos autores têm feito críticas a essa interdisciplinaridade forçada pela BNCC. Para Vaideanu (2006), a opção interdisciplinar pode trazer mais problemas e prejuízos do que o ensino tradicional que divide as disciplinas. Para Silva (2018, p. 13),

O currículo organizado com base em disciplinas isoladas, ordenadas em razão de uma complexidade linear dos saberes, muitas vezes sem significado para os alunos, de fato precisa ser superado. Mas essa superação certamente não há de ocorrer à revelia das escolas. A reforma, sem a participação dos professores, é limitada desde o seu início. O currículo deve ser pensado e proposto tomando-se sempre como referência a escola em suas práticas reais, considerando-se os saberes produzidos pelos professores, as intenções da formação e as condições em que ela se processa.

Assim, as competências esperadas no ensino médio abrangem a conversa entre as disciplinas integrantes no grande grupo Linguagens e suas Tecnologias, demonstrando intimamente o caráter interdisciplinar das disciplinas, especialmente se os professores envolvidos conseguirem trabalhar os conteúdos de uma maneira que possibilite esta integração. Para que isso se aplique à sala de aula, é preciso ampliar as discussões a

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



este respeito e pensar em políticas públicas de formação de professores, as quais também estejam voltadas ao caráter transdisciplinar desde sua concepção.

Considerações finais

A BNCC tem recebido duras críticas quanto à forma de sua implementação nas escolas do país, mais que isso, o documento é visto por muitos professores como autoritário e que não reconhece as diferenças existentes nos diferentes contextos das salas de aulas do Brasil.

Apesar das críticas, a construção do documento foi pautada na interdisciplinaridade que já era presente nos antigos PCN, e que, apesar de implícita, aparece na BNCC por meio das suas competências e objetivos. Curiosamente, ao longo do documento do ensino fundamental (Brasil, 2017), a palavra “interdisciplinaridade” só aparece uma vez, e no documento do ensino médio (Brasil, 2018), o termo aparece três vezes. A palavra transdisciplinaridade não aparece em momento algum.

No entanto, o que podemos perceber é a possibilidade de o professor implementar a transdisciplinaridade em suas aulas, dialogando com as outras disciplinas de maneira a agregar saberes múltiplos no processo de ensino-aprendizagem. Para isto, é preciso dialogar com as demais áreas do conhecimento de forma a estabelecer uma intersecção entre elas em prol de um objetivo maior, a aprendizagem. A palavra de ordem aqui é união. Se cada um continuar trabalhando separadamente, em suas “bolhas” disciplinares, conforme nos adverte Silva (2011), continuaremos a reverberar um paradigma conservador e positivista de inter/transdisciplinaridade.

Assim, Amorim e Gomes (2020), ao falar da transversalidade das aulas de inglês, ressaltam a necessidade de um ensino-aprendizagem de idiomas focado no



desenvolvimento de habilidades interacionais, de maneira que o contexto da aula permita aos alunos extrapolar os conceitos linguísticos e adentrarem em outras práticas que ajudem na aquisição de conhecimentos.

No tocante ao ensino de línguas, o uso de textos, especialmente de mídias digitais, permite ao professor estabelecer esses diálogos transdisciplinares, sem que se perca o conteúdo da disciplina. Mas para que isso possa ser efetivado é preciso uma maior atenção à questão metodológica do trabalho com a língua pautado sob a perspectiva do **uso-reflexão-uso** (Brasil, 2001). Ou seja, o ensino de língua deve ser norteado pela compreensão da língua, e não em regras gramaticais voltadas para o bem falar bem escrever.

Portanto, a prática de leitura e comparação de diferentes gêneros, conforme salienta Geraldi (2003), levam o aluno à aprendizagem de novas configurações e ainda à prática da reflexão sobre a linguagem. Nesse sentido, ao partir do trabalho de análise linguística o professor poderá levar os estudantes, entre outras coisas, a retomada de sua intuição pela linguagem e produzir conhecimento sobre a mesma.

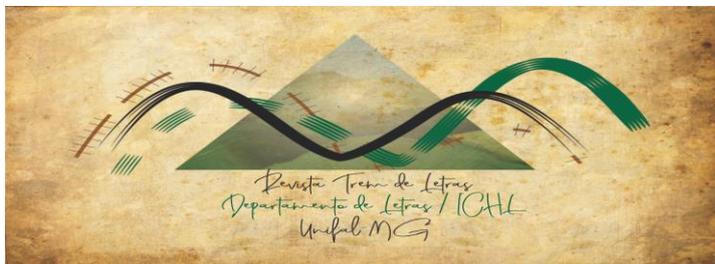
Referências

ALENCAR, E. B. A. *Formação com professores de língua inglesa da rede pública no Tocantins: cenas de letramento crítico*. 2017. 268f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

AMORIM, É. K. N.; GOMES, T. E. O ensino de língua inglesa e a BNCC: um estudo de caso. *Revista Educação e Humanidades*, Manaus, v.1, n. 2, p. 417-435, jul-dez, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/7932> Acesso em: 06 jul. 2021.

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. *Proposta para Base Nacional Comum da formação de professores da educação básica*. Versão Preliminar. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base*. Brasília: Inep, 2015.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, 10 jan. 2001.

BROWN, H. D. *Teaching by principles: A interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.

CORDEIRO, N. V. *Temas Contemporâneos e Transversais na BNCC: as contribuições da transdisciplinaridade*. 2019. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019.

D'AMBRÓSIO, U. *Transdisciplinaridade*. São Paulo: Palas Athena, 1997.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. *Revista do Centro de Educação e Letras*, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 93-103, 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4146> Acesso em: 06 jul. 2021.

FERRIS, D. S. Post-Modern Interdisciplinarity: Kant, Diderot and the Encyclopedic Project. *MLN*, v. 118, n. 5, p. 1251-1277, 2003. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/3251864> Acesso em: 10 out. 2020.

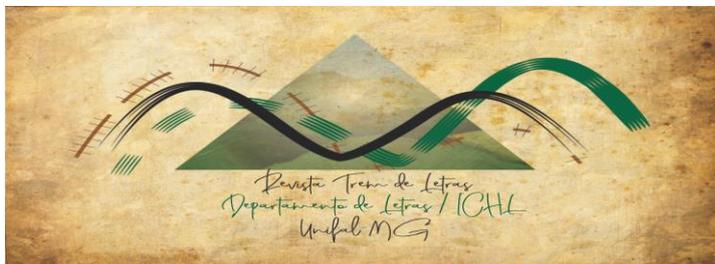
GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins. Fontes, 2003.

KANT, I. *Crítica da Faculdade de Julgar*. Tradução de Rohden, V. e Marques, A. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

LINS JUNIOR, J. R. Políticas Linguísticas: entre a construção da BNCC e a obrigatoriedade do inglês no ensino médio. *Conexões - Ciência e Tecnologia*, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 63-73, 27 nov. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21439/conexoes.v12i2.1448> Acesso em: 06 jul. 2021.

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



MARCHELLI, P. S. Base nacional comum curricular e formação de professores: o foco na organização interdisciplinar do ensino e aprendizagem. *Revista de Estudos de Cultura*, São Cristóvão, n. 7, p. 53-70, 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revec/article/view/6555> Acesso em: 06 jul. 2021.

NICOLESCU, B. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. Tradução de Lucia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

PERRENOUD, P. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13 n. 37, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000100007> Acesso em: 06 jul. 2021.

SILVA JÚNIOR, A. F.; FERNÁNDEZ, G. E. Ausência da Língua Espanhola na Base Nacional Comum Curricular: quais implicações esperar? In: GERHARDT, A. F. L. M.; AMORIM, M. A. *A BNCC e o ensino de línguas e literatura*. Campinas: Pontes, 2019. p. 181-208.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130> Acesso em: 06 jul. 2021.

SILVA, W. R. Construção da interdisciplinaridade no espaço complexo de ensino e pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 582-605, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/GYGJGyQhgStnPsTMNQ48bZb/abstract/?lang=pt> Acesso em: 06 jul. 2021.

SOMMERMAN, A. Complexidade e transdisciplinaridade. *NUPEAT–IESA–UFG*, Cidade, v.1, n.1, p.77-89, jan./jun., 2011. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/14390> Acesso em: 06 jul. 2021.

SZEMAN, I. The Persistence of the Nation: Interdisciplinarity and Canadian Literary Criticism. *Essays on Canadian Writing*, n. 65, p. 16-37, 1998. Disponível em: <https://www.proquest.com/docview/197240525> Acesso em: 06 jul. 2021.

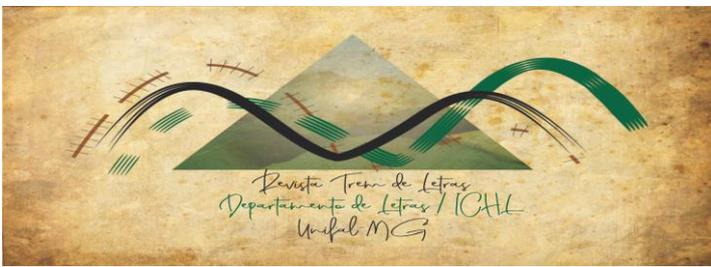
Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-27	e022009	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



TAVARES, T. M. V.; ALENCAR, M. A.; PACÍFICO FILHO, M. Monumento Natural das Árvores Fossilizadas do Tocantins (MONAF): política pública ambiental e patrimonial. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 7, n. 14, p. 225-244, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3428> Acesso em: 06 jul. 2021.

VAIDEANU, G. A interdisciplinaridade no ensino: esboço de uma síntese. In: POMBO, O.; GUIMARÃES, H. M.; LEVY, T. (Org.). *Interdisciplinaridade: ontologia*. Porto: Campo das Letras, 2006. p. 161-175.



On transdisciplinarity in language teaching in the BNCC: some reflections

Marina de Alcântara Alencar

Jacielle da Silva Santos

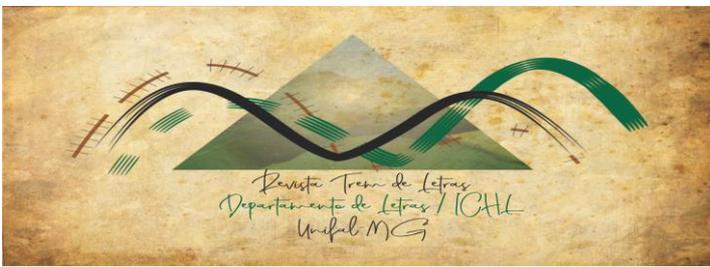
Cícero da Silva

Universidade Federal do Norte do Tocantins

Abstract

This essay defends the thesis that transdisciplinarity in language teaching is necessary to achieve the competencies established in the Common National Curricular Base (BNCC). The methodology of the work was based on bibliographic research on the theme and on the analysis of the aforementioned document. Initially, a reflection is developed about the concepts of inter/transdisciplinarity and their contributions to the teaching work. Next, we reflect on how this conception appears in the BNCC and how it can contribute to re-signifying the work in the classroom. For such discussion, the foundations of Nicolescu (1999), Fazenda (2008), Santos (2008), Brazil (2017), among others, were used. Thus, we conclude that the BNCC as a guiding document is silent on the specification of the concept(s) of interdisciplinarity that govern it, and also on the way that teachers should work interdisciplinarity in the classroom, by relating content from various areas.

Keywords: Foreign Language. Curriculum. Inter/transdisciplinarity.



Sobre la transdisciplinariedad en la enseñanza de idiomas en la BNCC: algunas reflexiones

Marina de Alcântara Alencar

Jacielle da Silva Santos

Cícero da Silva

Universidade Federal do Norte do Tocantins

Resumen

Este ensayo defiende la tesis de la necesidad de la transdisciplinariedad en la enseñanza de idiomas para que se puedan materializar las competencias establecidas en la Base Curricular Nacional Común (BNCC). La metodología del trabajo se realizó a través de la investigación bibliográfica sobre el tema y el análisis del documento. Inicialmente, se desarrolla una reflexión sobre los conceptos de inter/transdisciplinariedad y sus aportaciones a la labor docente. A continuación, se reflexiona sobre cómo aparece este concepto en el BNCC y cómo puede contribuir a redefinir el trabajo en el aula. Para esta discusión, se utilizaron los fundamentos de Nicolescu (1999), Fazenda (2008), Santos (2008), Brasil (2017), entre otros. Así, se concluye que la BNCC como documento guía carece de una especificación sobre el o los conceptos de interdisciplinariedad que la rigen y también sobre cómo los profesores deben trabajar la interdisciplinariedad en el aula, al relacionar contenidos de diversas áreas.

Palabras clave: Lengua extranjera. Plan de estudios. Inter/transdisciplinariedad.