

**O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA
ESTRANGEIRA: POR UMA ABORDAGEM TRANSCULTURAL E
INTERDISCIPLINAR**

**THE USE OF TEXTUAL GENRES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING:
FOR A CROSS-CULTURAL AND INTERDISCIPLINARY APPROACH**

Janiara de Lima Medeiros

Federal Fluminense University – UFF
Niterói – Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>

Giselle Almada Souto

Federal University of Rio de Janeiro – UFRJ
Rio de Janeiro – Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/8995711675067308>

Amanda Silva de Oliveira

State University of Rio de Janeiro - UERJ
Rio de Janeiro – Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/1589224112538179>

Andreia Louise da Costa Araujo Camara

Federal Fluminense University – UFF
Niterói – Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/1589224112538179>

Daiana Pereira de Lima Freitas

Uniabau University Center - UNIABEU
Belford Roxo – Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/8995711675067308>

RESUMO

O foco desta pesquisa é apresentar considerações relevantes ao ensino de uma língua adicional a partir da sua construção transcultural (ALVAREZ, 2003; ALTMAYER, 2004) e interdisciplinar. Neste sentido, os aspectos normativos e uso da norma culta da língua adicional, em estudo, passa a ser uma consequência da compreensão de mundo do falante nativo daquele idioma. Os aspectos históricos que culminam elementos culturais daquele país é o marco de partida do idioma. Mediante uma breve análise das práticas docentes aplicadas no ensino das línguas estrangeiras, pretende-se apresentar os aspectos discursivos, históricos e culturais em que, por meio da abordagem interdisciplinar buscamos ambientar o aprendiz neste novo contexto plurilíngue (OESSELMANN, GARCIA, 2010) e, a partir de então, trabalhar a compreensão dos códigos linguísticos daquele país.

Palavras-chave: língua adicional; gêneros textuais; transculturalidade; interdisciplinaridade

ABSTRACT

The focus of this research is to present relevant considerations to the teaching of an additional language from its cross-cultural (ALVAREZ, 2003; ALTMAYER, 2004) and interdisciplinary construction. In this sense, the normative aspects and use of the cultured norm of the additional language, under study, becomes a consequence of the native speaker's understanding of the world of that language. The historical aspects that culminate cultural elements of that country are the starting point of the language. Through a brief analysis of teaching practices applied in the teaching of foreign languages, we intend to present the discursive, historical and cultural aspects in which, through an interdisciplinary approach, we seek to acclimate the learner to this new plurilingual context (OESSELMANN, GARCIA, 2010) and, from then on, work on understanding the language codes of that country.

KEYWORDS: additional language; foreign language; textual genres; transculturality; interdisciplinarity

INTRODUÇÃO

O presente trabalho parte da ideia de que a aula de uma Língua Estrangeira não se limita apenas ao ensino do idioma. Naturalmente, contemplam-se aspectos históricos e culturais do país ou países, que utilizam a língua a ser ensinada. Com o intuito de enriquecer o conhecimento dos aprendizes, ou ainda, incrementar o interesse desses pelo idioma, o professor pode abordar literatura, contextos históricos, políticos, costumes e hábitos da população, entre outros aspectos.

Nesse sentido, o uso de gêneros textuais nas aulas de Língua Estrangeira pode contribuir não apenas no exercício de habilidades específicas, como também é uma forma do aluno se apropriar da cultura local.

É importante destacar que a partir de 1970 o conceito de cultura sofreu novas definições, devido às mudanças de paradigmas no ensino. Se antes cultura era o saber erudito, quase sinônimo de arte, na década de 70 passou a significar tudo que estivesse ligado às vivências de um indivíduo, como a alimentação, o trabalho, a história do país, etc. (ALVAREZ, 2013).

Segundo Hansen (2011), é possível estabelecer uma relação entre o conceito aberto de cultura e o ensino de línguas, ao afirmar que as línguas não seguem normas claras, mesmo as regras gramaticais, visto que essas também apresentam exceções; e ainda, cultura é um conjunto de significantes arbitrários compreendidos por um coletivo. Assim, língua deve ser vista como um fenômeno cultural, não podendo sua aprendizagem se basear apenas num sistema de signos.

Conceber a língua como algo fora da cultura equivaleria, assim, a pensar o ensino de línguas como mera troca das etiquetas das peças de um museu. Saem as etiquetas em uma língua, entram as novas etiquetas em outra. É difícil sustentar essa visão, uma vez que os objetos e os significados (“as peças do museu”) presentes no cotidiano de uma pessoa apresentam variações – de país para país e certamente também dentro dos próprios países –, que vão desde um traço sutil à cobertura de todo outro campo semântico. (ALVAREZ, 2013, p. 16)

Verifica-se que na formação do jovem adulto, os programas escolares estabelecem que haja a aprendizagem de conteúdos necessários ao desenvolvimento cognitivo e cultural enquanto cidadão do mundo. Nesse sentido, esses saberes devem também incorporar os conteúdos de Língua Estrangeira, os quais devem considerar uma apresentação de fatos como um saber social, ou seja, deve haver interpretação desses fatos e conhecer os efeitos destes para a sociedade a que dizem respeito e para os falantes de outros idiomas.

A abordagem de elementos socioculturais na aprendizagem de uma língua estrangeira é fundamental na abordagem comunicativa e integra a competência intercultural. Defende-se o ensino de aspectos culturais não só do país da Língua Estrangeira como da própria cultura do aprendiz, motivando este a refletir criticamente sobre a cultura da língua adicional e também à sua própria cultura e, ainda, questionar seus padrões culturais de interpretação (ALTMAYER, 2004).

A ideia que se tem de culturas já não corresponde às antigas discussões acerca das culturas nacionais. Elas são caracterizadas pelas relações identitárias que ultrapassam fronteiras. É daí que surge o conceito de transculturalidade.

Nesse sentido, transculturalidade se relaciona com a mistura de culturas, indo para além da (co)existência de valores e costumes implícitos em diferentes

origens, havendo também a assimilação de elementos entre eles. (OESSELMANN e GARCIA, 2010)

Para a melhor compreensão desse conceito é necessário elucidar o que é multiculturalidade e interculturalidade. Embora esses conceitos sejam, muitas vezes, compreendidos como sinônimos, a multiculturalidade representa a multiplicidade de culturas. Já a interculturalidade representa o entendimento de que não basta reconhecer a existência de diversas culturas, é preciso estabelecer uma inter-relação entre elas. (SABOIA, 2012)

Ou seja, a interculturalidade esbarra em desafios como: lidar com o diferente; respeitar o outro; buscar um processo de aprendizagem mútuo, sem discriminação ou dominação de uma cultura ou outra. (OESSELMANN, GARCIA, 2010)

Chega-se ao conceito de transculturalidade, ao tentar compreender como se encara a cultura do “Outro” e como esta afeta o modo que se observa a própria cultura. A transculturalidade é, portanto, a ampliação do conceito de interculturalidade.

Através dessa conceituação ampliada temos não só a consciência de que somos diferentes, múltiplos, plurais e que estabelecemos inter-relações, mas que reconhecemos o direito do “Outro” e, obviamente, o nosso direito à diferença. (...) Falar desse conceito no âmbito do ensino de línguas é defender, sobretudo, o respeito e a abertura à cultura do “Outro”, sem, no entanto, supervalorizá-la, rejeitando ou menosprezando o que nos é próprio. (SABOIA, 2012, p. 55)

A transculturalidade traduz a conjuntura mundial atual, na qual são mescladas culturas e sociedades. Dessa forma, esse conceito vai além da constatação de grupos culturais diversos, ultrapassando-se barreiras – geográficas ou culturais - preestabelecidas. (SABOIA, 2012, p. 56)

Nesse sentido, para que a transculturalidade se desenvolva no ensino de línguas, é importante que se estabeleça um paralelo entre a cultura do aprendiz e do “Outro”, traçando-se semelhanças e diferenças, sem um olhar julgador. A língua, ao ser ensinada, deve ser vista e utilizada como um recurso para a abordagem transcultural. (MOTTA- ROTH, 2003)

Leffa (2005, p. 217-218) remete ao pensamento do escritor Goethe: “quem não conhece uma língua estrangeira, não conhece a própria língua”. E acrescenta a seguinte observação:

(...) é a possibilidade de a língua do outro ser necessária para constituir e enriquecer a nossa, antecipando a idéia [sic] de Bakhtin de que a nossa fala é determinada pela fala do outro. O conhecimento de uma língua estrangeira amplia nossa potencialidade de realização como falantes de nossa própria língua. Paulo Freire já dizia que não há possibilidade de democracia sem a convivência com o diferente.

Para que ocorra o ensino transcultural, o professor deve transmitir ao aluno que este não deve apenas adaptar-se ao “Outro”, mas que todas as culturas devem entrar em um consenso comunicativo e comportamental, tendo em vista que o “Outro” também deve ter uma visão ampla e respeitar as diferenças.

1 AMBIENTAÇÃO CULTURAL E DESENVOLVIMENTO DA COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL.

Os textos são necessários no desenvolvimento da comunicação intercultural. Os gêneros textuais são fontes legítimas para esse tipo de trabalho, pois possibilitam encontros dos alunos com materiais autênticos, como também a imersão plena não contexto histórico, social e cultural da língua estrangeira. Isso se dá através da coordenação das perspectivas do leitor com àquelas apresentadas no/pelo texto, permitindo-se, assim, uma troca de olhares sobre as culturas.

De acordo com Brendella (2000: 134-5 *apud* FARIAS, 2012), essa troca é importante nos encontros interculturais, pois somente quando há coordenação das perspectivas, é possível compreender o “Outro”.

A literatura tem um papel central no trabalho com o *Fremdverstehen*, pois ela ensina a perceber o mundo e sensibiliza para as diferentes construções da realidade. Ao apresentar diferentes perspectivas e visões de mundo, a literatura desconstrói nossa suposição de que culturas são homogêneas. Percebemos, então, que os membros de uma “cultura” são, acima de tudo, indivíduos, e que, como indivíduos, têm percepções diferentes. Assim, os textos ficcionais nos ajudam não só a entender o mundo do “outro”, mas também nosso próprio mundo, pois o outro é, ao mesmo tempo, determinado por um “eu” (ou um nós), e também é parte constitutiva desse “eu” (LESKOVEC, 2010, p. 257-269 *apud* FARIAS, 2012).

Os textos literários nas aulas de língua estrangeira possibilitam aos alunos a confrontarem situações nas quais há padrões culturais diferentes. Desse modo, os estudantes ao analisarem seus próprios padrões e perceberem que nem sempre são aplicáveis, podem questioná-los, ou ainda, transformá-los.

Desde meados da década de 1970, houve o fortalecimento do uso de textos literários no ensino de línguas estrangeiras. Até então ele não era utilizado por ser considerado difícil, longo, ou ainda, longe das necessidades de comunicação cotidiana. Entretanto, esse conceito do ensino com separação da aprendizagem de línguas e da literatura passou a sofrer críticas.

A aprendizagem da Língua Estrangeira e o contato com a cultura da língua adicional é, em muitos contextos, baseada principalmente por meio de textos, portanto, deve-se promover a variedade de tipos de textos e o desenvolvimento da capacidade de leitura. Os gêneros textuais apresentam a comunicação real, contribuindo para a abordagem comunicativa na sala de aula. Ademais, o fator emocional, como o prazer da leitura, é importante para a aprendizagem no ensino de línguas.

O contexto escolar é outro fator que legitima o uso de textos literários no ensino de línguas, visto que a promoção dos textos literários ajuda no desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos; e ainda, estimula à identificação, o processamento e detalhes a serem trabalhados como conteúdo - personagens, situações, eventos.

Os gêneros literários apresentam riqueza em questões mundiais e perspectivas no mundo, oferecem aos alunos de língua estrangeira a oportunidade para expandir a sua própria percepção e conhecimento, ao relativizar o seu próprio ponto de vista e o da cultura da língua-alvo, aprender e compreender.

2 GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRO (PLE)

Quando se fala de trabalhar gêneros textuais na sala de aula, há quem confunda com o ensino por meio dos gêneros literários, o que também pode ser possível dependendo do perfil do público alvo.

Com uma vasta experiência, as docentes que participaram da presente pesquisa, elaboraram questionamentos e hipóteses, realizaram experimentos, analisaram resultados e puderam concluir que a utilização de gêneros textuais tem se revelado muito eficaz nas aulas de Português como Língua Estrangeira (PLE), uma vez que diversas formas de linguagem (formais ou informais) são empregadas nos diferentes textos e formas de comunicação.

Neste trabalho não serão apresentadas as fases da pesquisa realizada, mas uma abordagem geral do tema que suscita questionamentos na ordem dos estudos linguísticos aplicados num contexto plurilíngue.

Portanto, é oportuno relembrar a diferença entre os tipos textuais (exemplo: narração, argumentação, descrição, injunção (ordem) e exposição (texto informativo) e os gêneros textuais, tais como: mensagens de WhatsApp, e-mail, receitas de bolo, listas de compras, bulas de remédios, telefonema, cartas, blogs, entre outros). Desta forma, compreende-se que enquanto o tipo textual está relacionado à forma (características linguísticas predominantes), o gênero textual apresenta funções socioculturais múltiplas.

Utilizando diversos tipos de gêneros textuais, observou-se que os materiais para o ensino de português como língua estrangeira, geralmente não abordam o conteúdo de uso coloquial quando a aplicação os vocábulos das dez classes de palavras. Desta forma, o docente deve chamar a atenção à praticidade da linguagem.

Durante a experiência nas aplicações didáticas destes últimos anos, identificou-se que o a utilização de gêneros textuais e tipos textuais contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades linguísticas do aluno estrangeiro.

De acordo com MEDEIROS e PEREIRA, (2019b, p.169 – 183), a abordagem metodológica feita por meio dos materiais autênticos mencionados anteriormente, visa despertar sentidos e significância na aprendizagem do aluno. Entre os tipos de gêneros textuais, destacaram-se como muito oportunos: letras de música e sinopses de filmes. Não se exclui o valor de outros como: contos e minicontos, crônicas, poemas, romances, fábulas, peças teatrais, lendas, telenovelas, entre outros.

Tem-se evidenciado que gêneros textuais, tipos textuais e gêneros literários são ferramentas riquíssimas à imersão cultural, a partir da qual insere-

se o novo idioma visto que instrumentaliza a abordagem intercultural. Ou seja, a abordagem vai além do pluriculturalismo, em que propõe o convívio de diferentes culturas no mesmo espaço social. No processo de ensino-aprendizagem do idioma português, a relação entre os sujeitos supera o respeito às diferenças e provoca a interação entre as culturas, estabelecendo diálogo, concomitante dimensão intercultural.

Sendo assim, enquanto professoras atuantes no ensino de língua estrangeira, defendemos a ideia de que os elementos culturais contribuem para construção social e linguística do aluno, trazendo significados, representações e sentidos no processo de aprendizagem, visto que o ensino da língua ultrapassa o conhecimento normativos dos signos linguísticos.

3 ENRIQUECIMENTO MUSICAL PARA O LETRAMENTO DA SEGUNDA LÍNGUA

A música pode ser considerada um gênero textual, pois possui vários sentidos. É uma ferramenta muito importante para a aprendizagem. Torna a aula mais dinâmica, favorece o desenvolvimento da memorização, da percepção auditiva, da expressividade e facilita no processo da aprendizagem.

Segundo BEN & HENTSCHKE (2003), a música estimula a fala, a escrita, a criatividade, o raciocínio, desenvolve a expressão e eleva a autoestima. Sendo assim, é possível desenvolver a leitura, escrita e oralidade através da canção.

Quando utilizamos uma música na aula de língua estrangeira, o aluno entra em contato com culturas diferentes, troca informações, desenvolve a concentração, pronúncia, autoconfiança, improvisação, aperfeiçoa as habilidades comunicativas.

GAINZA (1988) afirma que: “A música e o som, enquanto energia estimulam o movimento interno e externo do homem; impulsionam-no a ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidades e grau.”

A música facilita a memorização do vocabulário, envolve, pode ser um estímulo para os alunos aprenderem de forma prazerosa, promove o alívio de tensões e fadiga.

Os professores de Língua Estrangeira, por sua vez, sempre utilizaram a música como instrumento pedagógico, acreditando que com o uso deste recurso a aula poderia ser um estímulo para os alunos aprenderem de forma lúdica porque a música é um meio de comunicação que proporciona resultados satisfatórios, pois envolve o aluno no processo de aquisição de linguagem. Quando propomos trabalhos para serem desenvolvidos em sala de aula, é óbvio que as disciplinas que tem mais proximidade com ela, que se ocupem, de algum ponto de vista, com os sons levarão certa vantagem na facilidade de aplicação e desenvolvimento dos trabalhos em relação a outras, mas isso não denota impossibilidades menos afinadas com a música. (FERREIRA, 2013, p. 25)

Nas aulas de Língua Portuguesa, o docente, ao trabalhar a compreensão da letra da música, auxilia o aluno na prática de uma leitura crítica e interpretativa; além da compreensão auditiva, através dos sons, a expressão oral, ao treinar a pronúncia e também a expressão escrita, ao produzir atividades com base neste conteúdo musical.

Velha Infância¹

Você é assim

Um sonho pra mim

E quando eu não te vejo

Eu penso em você

Desde o amanhecer

Até quando eu me deito

Eu gosto de você

E gosto de ficar com você

Meu riso é tão feliz contigo

O meu melhor amigo é o meu amor

*E a gente **canta***

*E a gente **dança***

*E a gente não se **cansa***

De ser criança

*A gente **brinca***

Na nossa velha infância

¹ Fonte: www.musixmatch.com. Acesso em março de 2022. Compositores: Davi Pires / Carlinhos Brow / Pedro Baby / Antonio Carlos Carlinhos Brown / Arnaldo Augusto Arnaldo Antunes / Marisa Monte. Letra de Velha infância © Warner/chappell Edicoes Musicais Ltda, Monte Songs Ed. Mus. Ltda., Rosa Celeste, Candyall Music Edicoes Musicais

Seus olhos, meu clarão
Me **guiam** dentro da escuridão
Seus pés me **abrem** o caminho
Eu **sig**o e nunca me **sinto** só
Você é assim
Um sonho pra mim
Quero te encher de beijos
Eu **penso** em você
Desde o amanhecer
Até quando eu me **deito**
Eu **gosto** de você
E **gosto** de ficar com você
Meu riso é tão feliz contigo
O meu melhor amigo é o meu amor
E a gente **canta**
A gente **dança**
A gente não se **cansa**
De ser criança
A gente **brinca**
Na nossa velha infância
Seus olhos, meu clarão
Me **guiam** dentro da escuridão
Seus pés me **abrem** o caminho
Eu **sig**o e nunca me **sinto** só
Você é assim
Um sonho pra mim
Você é assim

No exemplo acima, temos uma música do grupo Tribalista: Velha infância. Nela a compreensão leitora, a pronúncia e escrita. A partir desta compreensão, inserir a explicação gramatical quanto ao uso dos pronomes possessivos, de tratamento, pessoais do caso reto e oblíquo; os verbos no presente do indicativo, entre outros.

4 AS LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS USADAS NO ENSINO DE UMA NOVA LÍNGUA

Em se tratando da experiência adquirida pelas professoras, o ensino do idioma português como segunda língua é um desafio para o aluno e também para o professor. Logo, a energia de trabalho intelectual despendida pelo aluno nesta nova compreensão de mundo ocorre também para o professor ao criar novas soluções que direcionem ao êxito da missão. Neste sentido, a sala de aula

passa a ser um grande laboratório de aprendizado e de testagem também para o docente que se predispõe ao novo. Esta pesquisa se justifica pela necessidade de transformação do ensino e reinvenção das ferramentas sejam as elas metodológicas e tecnológicas.

Desta forma, surgiu a oportunidade de unificar no ensino do idioma português para estrangeiros à experiência da interdisciplinaridade e do ensino por competências, a prática no EAD e a aplicação de Metodologias Ativas na sala de aula. Os conceitos e propostas pedagógicas destes quatro componentes foram unificados e vivenciados sob forma de projeto piloto, cuja proposta é utilizar a gamificação como cenário no processo de ensino-aprendizagem (Medeiros, 2020b). Os jogos são historicamente de interesse da humanidade. Além de promoverem a interação social, são ferramentas pedagógicas automotivadoras. Seria mais ou menos óbvio, mas também um pouco fácil, considerar jogo toda e qualquer atividade humana.

Enquanto que no ensino a distância (EAD) o docente necessita articular-se e é desafiado a fazer aulas cada vez mais estimuladoras, ao propor jogos, o aluno é desafiado e naturalmente se envolve nos cenários enunciativos. Neste contexto, o desafio do docente é motivar que os discentes participem dos jogos. No caso de alunos da caserna observa-se o interesse inerente ao perfil militar, o que é um bom diagnóstico para a construção deste processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, as autoras compartilharam experiências e práticas de ensino, das quais é possível identificar que os comandos das atividades são feitos por meio da linguagem espontânea, isto porque, o texto é entendido como o lugar de constituição e interação de sujeitos sociais, como um evento no qual convergem ações linguísticas, cognitivas, históricas e sociais.

É de suma importância que o professor trabalhe a compreensão da língua em seus diversos níveis. As atividades podem certamente variar de um texto para outro, mas as estratégias pedagógicas de leitura e escrita serão quase sempre as mesmas: busca de palavras-chave, a compreensão macro para a compreensão micro, a contextualização situacional, histórica e cultural do texto,

etc. O mesmo é válido para a organização das aulas, como a ênfase no trabalho do aluno, as etapas de monitoramento da leitura (antes, durante e depois) e a diversificação das atividades: trabalho individual e em grupo, além de exercícios que explorem outras competências linguísticas, não somente a compreensão escrita.

Dessa forma, um texto autêntico é um material que ajudará a atuação dos professores inseridos no contexto plurilíngue, porém, é importante lembrar a importância de escolher textos que tenham conteúdos motivastes para os alunos, pois a compreensão dos textos se dará de maneira mais fácil. Os textos autênticos ajudarão os alunos a progredirem no aprendizado da língua, aumentarão seus níveis de conhecimento e poder de reflexão.

Numa aula de leitura, a compreensão textual nunca terá um fim em si mesmo, o trabalho pode progredir da compreensão escrita para a expressão escrita e/ou oral, da recepção à produção, da passividade à atividade. É assim, que chegaremos à formação de leitores autônomos e eficientes, dinâmicos e criativos. Se nós, professores de línguas lembrarmos sempre dessa finalidade ao elaborar nossas aulas e principalmente trabalharmos com nossas criatividade e a dos nossos alunos, poderemos ir para além texto, compreender os enunciados implícitos, mesmo se tratando de um texto curso e/ou não verbal, por exemplo.

Desta forma, pretende-se que o uso da linguagem estabeleça a interação entre locutor e interlocutor na construção de sentidos para aprendizagem plena, de forma ativa e realizadora.

REFERÊNCIAS

ALTMAYER, C. **Kultur als Hypertext**: Zur Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. Munique: Iudicium, 2004.

ALVAREZ, Lucía Elena Barrionuevo. **O seu alemão serve para comunicar?** Uma análise de livros didáticos de Alemão como Língua Estrangeira para adolescentes sob a perspectiva da Teoria do Agir Comunicativo, PUC, 2013

FARIAS, Maria Carolina Moccellini. **Landeskunde e textos literários**: uma proposta metodológica. Disponível em: <<http://www.abrapa.org.br/hotsite/pdf/Arquivo018.pdf>>

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002. 3. Ed.

GAINZA, Violeta H. de: **Estudos de Psicopedagogia Musical**. Summus Editorial Ltda, vol. 31. São Paulo, 1988.

GUSMÃO, Célia Regina Rodrigues Gusmão. **“SEU INSENSÍVEL!”**, **“NOSSA, MEU ANJO...”**: USOS DE POSSESSIVOS NÃO PREVISTOS EM MANUAIS DE ENSINO DE PL2E. Revista Escrita, PUC, 2012. Disponível em https://janimedioseducacao.com.br/wp-content/uploads/2020/10/Seu-insensivel_nossa-meu-anjo_janiara-de-lima-medeiros.pdf Acesso em março de 2022.

HANSEN, K.P. **Kultur und Kulturwissenschaft**. Tübingen: Francke Verlag, 2011

HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L.. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: _____. HENTSCHKE, L. DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música**: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 11, 2003.

LEFFA, Vilson Jose. O professor de línguas estrangeiras: do corpo mole ao corpo dócil. In: FREIRE, Maximina M.; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira; BARCELOS, Ana Maria Ferreira. (Org.). **Linguística Aplicada e contemporaneidade**. São Paulo: ALAB/Pontes, 2005, p. 203-218.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Gamificação aplicada ao ensino do idioma português para militares estrangeiros. In: **Tecnologias digitais e inovação em práticas de ensino**. 2 ed. São Paulo: e-publicar, 2020a, v.2, p. 10-567.

MEDEIROS, Janiara de Lima. O docente atuante no ensino do idioma português. In: **Desafios e perspectivas para o processo de ensino-aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: e-publicar, 2020b, v.2, p. 10-448.

MEDEIROS, Janiara de Lima; PEREIRA, Fábio da Silva. **Desafios e oportunidades no ensino do idioma português**. In: I CONLLIJ - Congresso Nacional de Letramento, Literatura Infante Juvenil., 2019, João Pessoa. Anais do I CONLLIJ - Congresso Nacional de Letramento, Literatura Infante Juvenil.. João Pessoa: Sal da Terra, 2019 a. v.1. p.387 – 401

MEDEIROS, Janiara de Lima; PEREIRA, Fábio da Silva. **Idioma Português: desafios e oportunidades na seleção de recursos didáticos para o ensino da língua e da cultura portuguesas do Brasil**. In: I CONLLIJ - Congresso Nacional de Letramento, Literatura Infante Juvenil., 2019, João Pessoa. Anais do I CONLLIJ - Congresso Nacional de Letramento, Literatura Infante Juvenil. João Pessoa: Sal da Terra, 2019b. v.1. p.169 –183

MOTTA-ROTH, Désirée. **“Nós” e os “Outros”**: Competências Comunicativas Interculturais no ensino de língua estrangeira. In: FÓRUM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, 2003.

OESSELMANN, Dirk Jüngen; GARCIA, Maria Lúcia. **Encontros transculturais:** sua importância para o pensar e agir democrático de educadores(as) numa comparação internacional. UNAMA, Belém, 2010.

SABOIA, Andressa Luna. **A transculturalidade a partir do uso de textos literários no ensino de E/LE:** crenças de professores formadores e em formação do curso de Letras Espanhol da UERN (CAMEAM), Fortaleza. 2012. Disponível em: <http://www.uece.br/posla/dmdocuments/AndressaLunaSaboia> <

Cultura e Linguagem. Disponível em: <https://janimedeiroseducacao.com.br/>
Acesso em 01 de julho de 2022