

Entre a formação e a prática: a interdisciplinaridade nos relatórios de Estágio I em Língua Espanhola da UNITINS (2024–2025)

Entre la formación y la práctica: la interdisciplinariedad en los informes de Prácticas I de Lengua Española de la UNITINS (2024–2025)

Braiz Pereira da Silva¹
Jully Borsoi Ximenes Kavalerski²

RESUMO

Este artigo analisa como a interdisciplinaridade é abordada nos relatórios de Estágio I do curso de Letras – Língua Espanhola da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), Campus Araguatins, referentes a experiências no Ensino Fundamental, nos anos de 2024 e 2025. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza básica e caráter teórico-analítico, com objetivos descritivos e dimensão interpretativa, desenvolvida por meio de pesquisa documental. O corpus é constituído por dez relatórios de estágio. A organização dos dados envolveu leituras exploratória e analítica, fichamento e sistematização das informações em uma matriz de análise. A interpretação fundamentou-se na análise de conteúdo de Bardin (2016), compreendendo pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, com inferências e interpretações. Foram estabelecidas três categorias analíticas: concepções de interdisciplinaridade presentes nos relatórios; atividades e estratégias metodológicas que articulam a Língua Espanhola a outros campos do conhecimento; e desafios, possibilidades e limites da interdisciplinaridade identificáveis nos registros. Os resultados revelam diversidade metodológica, com jogos, recursos digitais, vídeos, diálogos, produção textual e atividades de contextualização cultural. Entretanto, a presença de temas de diferentes áreas e a variedade de recursos não comprovam, isoladamente, a efetivação da interdisciplinaridade. Constatou-se a importância de explicitar objetivos pedagógicos, relações entre os conhecimentos, procedimentos didáticos e formas de avaliação. Conclui-se que o estágio supervisionado constitui espaço relevante para a reflexão sobre a formação docente, sendo necessário fortalecer o planejamento e o registro de práticas que promovam a integração intencional dos saberes.

Palavras-Chaves: Língua Espanhola; Formação docente; Estágio supervisionado.

RESUMEN

Este artículo analiza cómo se aborda la interdisciplinariedad en los informes de Práctica Docente I del curso de Letras – Lengua Española de la Universidad Estatal de Tocantins (Unitins), campus Araguatins, correspondientes a experiencias en la Educación Primaria durante los años 2024 y 2025. Se trata de una investigación cualitativa, de naturaleza básica y carácter teórico-analítico, con objetivos descriptivos y dimensión interpretativa, desarrollada mediante investigación documental. El corpus está constituido por diez informes de prácticas. La organización de los datos incluyó lecturas

¹ Acadêmico(a) de Letras (UNITINS/Campus Araguatins). E-mail: braizpereira@unitins.br

² Docente no curso de letras na UNITINS/Campus Araguatins e mestranda no Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). E-mail: jully.bx@unitins.br

exploratorias y analíticas, elaboración de fichas y sistematización de la información en una matriz de análisis. La interpretación se fundamentó en el análisis de contenido de Bardin (2016), que comprende el preanálisis, la exploración del material y el tratamiento de los resultados, con inferencias e interpretaciones. Se establecieron tres categorías analíticas: concepciones de interdisciplinariedad presentes en los informes; actividades y estrategias metodológicas que articulan la Lengua Española con otros campos del conocimiento; y desafíos, posibilidades y límites de la interdisciplinariedad identificables en los registros. Los resultados revelan diversidad metodológica, con juegos, recursos digitales, vídeos, diálogos, producción textual y actividades de contextualización cultural. Sin embargo, la presencia de temas de diferentes áreas y la variedad de recursos no demuestran, por sí solas, la puesta en práctica efectiva de la interdisciplinariedad. Se constató la importancia de explicitar los objetivos pedagógicos, las relaciones entre los conocimientos, los procedimientos didácticos y las formas de evaluación. Se concluye que la práctica docente supervisada constituye un espacio relevante para la reflexión sobre la formación del profesorado y que es necesario fortalecer la planificación y el registro de prácticas que promuevan la integración intencional de los saberes.

Palabras clave: Interdisciplinariedad; Lengua Española; Formación docente; Práctica docente supervisada.

1 INTRODUÇÃO

A interdisciplinaridade constitui uma perspectiva de organização do conhecimento que busca estabelecer relações entre diferentes campos disciplinares, de modo a favorecer a compreensão de fenômenos que não podem ser explicados adequadamente a partir de perspectivas isoladas. No campo educacional, essa abordagem questiona a fragmentação dos conteúdos escolares e propõe o diálogo entre conhecimentos, práticas e experiências, sem desconsiderar as especificidades das disciplinas. Para Japiassu (1976), a interdisciplinaridade envolve a superação do isolamento entre os saberes, mediante relações de cooperação e intercâmbio entre diferentes áreas do conhecimento. Na mesma direção, Fazenda (2011) destaca a importância do diálogo, da integração e da reflexão sobre a prática pedagógica para a construção de perspectivas interdisciplinares na educação.

No contexto da Educação Básica, a interdisciplinaridade apresenta possibilidades para a organização de situações de aprendizagem que relacionem os conteúdos escolares às dimensões sociais, culturais e históricas da realidade. Sua concretização, entretanto, não se limita à presença simultânea de conteúdos de diferentes disciplinas em uma atividade. Pressupõe a construção de relações entre conhecimentos, articuladas por objetivos pedagógicos definidos e por estratégias que favoreçam a compreensão dos temas estudados. Nesse sentido, a interdisciplinaridade exige planejamento e intencionalidade didática, além de condições institucionais que possibilitem o trabalho articulado entre os componentes curriculares.

No ensino de línguas estrangeiras, essa perspectiva permite compreender a língua para além de suas estruturas gramaticais e lexicais, considerando também seus usos sociais, suas manifestações culturais e suas relações com diferentes formas de produção do conhecimento. O ensino de Língua Espanhola, nesse contexto, pode estabelecer aproximações com áreas como História, Geografia, Artes e Ciências, desde que essas relações contribuam efetivamente para os objetivos de aprendizagem linguística e para a compreensão dos fenômenos abordados. A interdisciplinaridade, portanto, não substitui o trabalho específico com a língua, mas pode ampliar suas possibilidades pedagógicas por meio da articulação entre linguagem, cultura e sociedade.

No âmbito do ensino de Língua Espanhola, a articulação entre interdisciplinaridade e formação docente também tem sido objeto de investigação. Gregolin, Stefani e Corrêa (2024), ao abordarem a formação de professores de Língua Espanhola e Artes em um Laboratório Interdisciplinar Online, discutem uma experiência formativa orientada pela colaboração entre áreas e pela construção de práticas interdisciplinares. Embora desenvolvida em contexto distinto daquele investigado neste artigo, essa pesquisa demonstra a pertinência de examinar como a interdisciplinaridade pode integrar processos de formação docente e práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de línguas.

É nesse campo de discussão que se situa o presente artigo científico, que analisa documentalmente os relatórios de Estágio I do curso de Letras – Língua Espanhola da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), referentes ao período de 2024 a 2025, com delimitação às experiências relacionadas ao Ensino Fundamental. A investigação parte do entendimento de que esses documentos podem oferecer indícios sobre as concepções pedagógicas mobilizadas pelos estagiários e sobre as formas de articulação entre a Língua Espanhola e outros campos do conhecimento registradas nas experiências de estágio.

A problemática que orienta o estudo consiste em compreender como a interdisciplinaridade se manifesta nos registros das práticas docentes descritas nos relatórios analisados. A questão central da pesquisa é: como a interdisciplinaridade é abordada e evidenciada nos relatórios de Estágio I em Língua Espanhola da Unitins, referentes ao Ensino Fundamental, no período de 2024 a 2025? Essa questão demanda examinar não apenas a ocorrência do termo interdisciplinaridade nos documentos, mas também as atividades relatadas, os conteúdos envolvidos, as relações estabelecidas entre as áreas e as justificativas pedagógicas apresentadas, quando disponíveis.

A realização desta pesquisa justifica-se pela necessidade de ampliar a compreensão sobre o lugar da interdisciplinaridade na formação inicial de professores de Língua Espanhola,

tomando os registros de estágio como material de investigação. A análise documental permite identificar possibilidades de articulação entre os conhecimentos linguísticos e outros campos disciplinares, bem como eventuais dificuldades ou limitações evidenciadas nos relatos. Além disso, o estudo pode oferecer subsídios para a reflexão sobre o planejamento didático, a orientação dos estágios e a relação entre os fundamentos teóricos da formação docente e as experiências desenvolvidas na Educação Básica. A relevância institucional da investigação reside, assim, na possibilidade de produzir conhecimento situado sobre os registros formativos da Unitins, sem pressupor previamente a existência ou a ausência de práticas interdisciplinares.

Parte-se da hipótese de que os relatórios de Estágio I podem apresentar diferentes formas de aproximação entre o ensino de Língua Espanhola e conteúdos de outras áreas, com níveis distintos de explicitação e aprofundamento das relações interdisciplinares. Considera-se, ainda, que a simples menção a conteúdos de diferentes componentes curriculares não constitui, por si só, evidência suficiente de uma prática interdisciplinar. A confirmação ou a revisão dessas hipóteses dependerá da análise sistemática dos documentos, de seus registros e dos critérios teóricos adotados para identificar as articulações entre os saberes.

Diante disso, o objetivo geral deste artigo é analisar como a interdisciplinaridade é abordada e evidenciada nos relatórios de Estágio I do curso de Letras – Língua Espanhola da Unitins, referentes às experiências no Ensino Fundamental, no período de 2024 a 2025. Como objetivos específicos, busca-se: a) identificar as concepções de interdisciplinaridade explicitadas nos relatórios, quando presentes; b) examinar as estratégias metodológicas e as atividades descritas que estabeleçam relações entre a Língua Espanhola e outros campos do conhecimento; e c) identificar os desafios, as possibilidades e os limites da abordagem interdisciplinar que possam ser reconhecidos a partir dos registros documentais.

Ao investigar a interdisciplinaridade a partir de documentos produzidos no contexto da formação inicial, este artigo pretende contribuir para o debate sobre o ensino de Língua Espanhola e a formação de professores, oferecendo elementos para compreender como as relações entre áreas do conhecimento são registradas e problematizadas nos estágios. Além desta introdução, o artigo apresenta o referencial teórico, a metodologia da pesquisa, a análise e discussão dos resultados e as considerações finais, nas quais são sintetizadas as principais contribuições e limitações do estudo.

2 INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, CONCEITOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A interdisciplinaridade constitui um campo de discussão epistemológica e pedagógica relacionado à necessidade de compreender o conhecimento para além de sua organização estritamente disciplinar. A especialização dos saberes contribuiu para o aprofundamento científico em diferentes áreas, mas também suscitou questionamentos sobre as dificuldades de estabelecer relações entre conhecimentos produzidos em campos distintos:

do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador. (Japiassu, 1976, p. 65-66, apud Thiesen, 2008).

No contexto educacional, essa questão se manifesta na organização curricular que, quando excessivamente fragmentada, pode dificultar a compreensão das relações entre os conteúdos escolares e os fenômenos da realidade. Japiassu (1976) situa a interdisciplinaridade nesse debate ao discutir os limites do conhecimento organizado em disciplinas isoladas e a necessidade de promover intercâmbios entre diferentes campos científicos. Dessa perspectiva, a interdisciplinaridade não representa a negação das disciplinas, mas a busca por relações que ampliem as possibilidades de compreensão dos objetos estudados: A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela (Lenoir, 1998, p. 46, apud Brasil et al., 2023).

A compreensão desse conceito exige reconhecer que a interdisciplinaridade não possui uma definição única, consensual e aplicável indistintamente a todos os contextos. Japiassu (1976) contribui para essa discussão ao analisar diferentes modalidades de relação entre disciplinas e os níveis de cooperação estabelecidos entre elas. O autor destaca a importância dos intercâmbios entre campos de conhecimento, afirmando que o desenvolvimento científico pode envolver “interações recíprocas” e “uma verdadeira reciprocidade nas trocas de dados” (Japiassu, 1976, p. 64). Essa formulação evidencia que a aproximação interdisciplinar pressupõe mais do que a presença simultânea de conhecimentos distintos: requer relações capazes de promover intercâmbios entre perspectivas, métodos e informações. No âmbito educacional, essa distinção é relevante para avaliar se uma atividade pedagógica efetivamente articula conhecimentos ou apenas reúne conteúdos de diferentes componentes curriculares.

A diferenciação entre multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade contribui para delimitar o alcance dessas relações. Na multidisciplinaridade, diferentes disciplinas podem abordar um mesmo tema sem que haja, necessariamente, articulação entre suas perspectivas; na pluridisciplinaridade, ocorre uma aproximação entre disciplinas, geralmente com algum grau de cooperação, mas sem a mesma intensidade de integração e coordenação atribuída à interdisciplinaridade. Esta última pressupõe relações mais sistemáticas entre os conhecimentos, podendo envolver a troca de conceitos, procedimentos e perspectivas metodológicas.

A transdisciplinaridade, por sua vez, corresponde a uma proposta de articulação que busca ultrapassar as fronteiras disciplinares em direção a referenciais mais abrangentes. Essas distinções, discutidas por Japiassu (1976) e sistematizadas em estudos posteriores, demonstram que os termos não devem ser empregados como equivalentes. Bicalho e Oliveira (2012), ao examinarem os aspectos conceituais da multidisciplinaridade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, também evidenciam a diversidade de interpretações e a necessidade de precisão terminológica na investigação acadêmica.

No campo da educação, a interdisciplinaridade assume características próprias, pois sua finalidade não se limita à produção científica, envolvendo também a aprendizagem e a formação dos estudantes. Lavaqui e Batista (2007), ao discutirem propostas interdisciplinares para o ensino de Ciências e Matemática, destacam a necessidade de compreender essa abordagem como prática educativa, considerando seus fundamentos teóricos, seus objetivos formativos e as condições de implementação no contexto escolar. Os autores observam que a interdisciplinaridade escolar deve preservar as especificidades dos conhecimentos disciplinares, ao mesmo tempo que estabelece relações de complementaridade entre eles. Essa perspectiva permite compreender que o trabalho interdisciplinar não exige a eliminação das disciplinas nem a abordagem simultânea de todas as áreas do conhecimento. Sua realização depende, antes, da identificação de problemas, temas ou objetos de estudo cuja compreensão possa ser ampliada pela articulação fundamentada entre diferentes saberes.

Fazenda (2011), ao discutir a história, a teoria e a pesquisa sobre interdisciplinaridade, atribui importância ao diálogo, à atitude investigativa e à reflexão sobre a prática na construção de relações interdisciplinares. Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade não pode ser reduzida a uma técnica de ensino ou a uma atividade pontual, pois envolve uma postura diante do conhecimento e das relações estabelecidas no processo educativo. A colaboração entre professores, a abertura para diferentes perspectivas e a disposição para rever práticas e

concepções são aspectos relevantes para sua concretização. Isso não significa que a intenção de trabalhar interdisciplinarmente seja suficiente para garantir a integração dos saberes.

É necessário que o diálogo se traduza em objetivos pedagógicos definidos, conteúdos relacionados de maneira coerente e estratégias de ensino que permitam aos estudantes reconhecer as conexões construídas. Assim, a contribuição de Fazenda auxilia a compreender a dimensão formativa e relacional da interdisciplinaridade, especialmente quando se investigam concepções e experiências pedagógicas registradas por professores em formação.

A discussão sobre interdisciplinaridade também se relaciona à organização curricular e à seleção dos conhecimentos que serão trabalhados na escola. Santomé (1998), ao abordar o currículo integrado, problematiza a fragmentação dos conteúdos e defende formas de organização curricular que favoreçam a compreensão das relações entre diferentes áreas. Para o autor, a integração curricular requer planejamento e seleção criteriosa dos conteúdos, de modo que a articulação entre disciplinas não comprometa a aprendizagem dos conhecimentos específicos.

Nesse sentido, o trabalho interdisciplinar pode ser organizado a partir de temas ou problemas que demandem contribuições de diferentes campos, estabelecendo conexões relevantes para os objetivos educacionais. Lavaqui e Batista (2007), ao analisarem essa proposta no contexto escolar, ressaltam que a elaboração de unidades didáticas integradas exige planejamento prévio, definição de metas educacionais, escolha dos temas, seleção de estratégias e avaliação das aprendizagens. A interdisciplinaridade, portanto, depende de decisões curriculares e didáticas que tornem efetivas as relações entre os saberes.

A concretização de práticas interdisciplinares envolve, ainda, condições institucionais e profissionais que ultrapassem a iniciativa individual do professor. Entre os aspectos relevantes estão o tempo destinado ao planejamento, a possibilidade de diálogo entre docentes, a definição de objetivos comuns e a disponibilidade de recursos pedagógicos adequados. Lavaqui e Batista (2007) identificam limitações relacionadas à organização dos tempos e espaços escolares e à formação predominantemente disciplinar dos professores, fatores que podem dificultar a implementação de propostas integradas.

Essas dificuldades indicam que a interdisciplinaridade não deve ser analisada exclusivamente como resultado da competência ou da disposição individual do docente, uma vez que sua realização também depende da organização curricular e das condições de trabalho. Ao mesmo tempo, tais limitações não impedem a realização de experiências interdisciplinares delimitadas, desde que sejam fundamentadas e planejadas de acordo com os objetivos de aprendizagem e as possibilidades concretas do contexto escolar.

Do ponto de vista da análise das práticas pedagógicas, torna-se necessário estabelecer critérios que permitam distinguir a interdisciplinaridade de aproximações temáticas superficiais. A presença de um tema comum, de referências culturais variadas ou de conteúdos pertencentes a diferentes disciplinas não constitui, isoladamente, evidência de integração interdisciplinar. É necessário examinar como os conhecimentos são relacionados, quais objetivos orientam a atividade e de que maneira as contribuições das diferentes áreas participam da construção da aprendizagem.

Nessa direção, Lavaqui e Batista (2007) destacam a importância da organização articulada dos planos curricular, didático e pedagógico para a implementação da interdisciplinaridade escolar. Essa contribuição oferece parâmetros para a análise documental, pois permite observar se os relatórios de estágio apresentam apenas a descrição de atividades ou se registram elementos que evidenciem planejamento, articulação conceitual, estratégias integradas e intencionalidade pedagógica. A aplicação desses critérios não pressupõe antecipadamente a existência de práticas interdisciplinares nos documentos, mas orienta sua identificação e interpretação.

Diante dessas considerações, compreende-se a interdisciplinaridade como uma perspectiva de trabalho pedagógico que busca estabelecer relações fundamentadas entre diferentes campos do conhecimento, preservando suas especificidades e favorecendo uma compreensão mais ampla dos objetos estudados. Sua efetivação exige clareza conceitual, planejamento didático, definição de objetivos e condições que possibilitem a articulação entre os saberes.

2.1 INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: LÍNGUA, CULTURA E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS

O ensino de Língua Espanhola pode ser compreendido a partir de uma perspectiva educacional que reconheça as relações entre linguagem, cultura e produção do conhecimento. Essa compreensão pressupõe superar práticas centradas exclusivamente na memorização de estruturas gramaticais e vocabulário, favorecendo situações de aprendizagem nas quais a língua seja utilizada para interpretar informações, estabelecer relações e construir sentidos. Embora o domínio das estruturas linguísticas seja fundamental, sua aprendizagem pode ser ampliada quando os conteúdos são relacionados a situações sociais, históricas e culturais.

Essa perspectiva aproxima-se da concepção de educação defendida por Moraes (2005), segundo a qual a construção do conhecimento deve considerar as relações e as

interdependências presentes na realidade. Aplicada ao ensino de espanhol, essa compreensão permite pensar em propostas pedagógicas que articulem os conhecimentos linguísticos a outros campos, sem reduzir a língua a um recurso acessório para o estudo de temas externos.

A necessidade de estabelecer relações entre diferentes campos do conhecimento está associada à crítica à fragmentação dos processos educativos. Thiesen (2008) compreende a interdisciplinaridade como um movimento presente tanto na dimensão epistemológica quanto na pedagógica, orientado para formas mais integradoras de construção do conhecimento e de organização do ensino. Para o autor, a interdisciplinaridade busca superar a visão fragmentada dos processos de produção e socialização dos saberes, favorecendo a articulação entre conhecimentos que, embora possuam especificidades, podem contribuir conjuntamente para a compreensão da realidade.

No ensino de Língua Espanhola, esse princípio permite questionar planejamentos em que os conteúdos linguísticos aparecem isolados de seus contextos de utilização. A proposta interdisciplinar, nesse caso, consiste em construir relações pedagogicamente justificadas entre a língua e outros conhecimentos, considerando as finalidades da atividade e as aprendizagens que se pretende desenvolver.

Nesse sentido, temos a contribuição do pensamento complexo de Edgar Morin que permite aprofundar essa discussão ao problematizar a separação entre os conhecimentos e a dificuldade de compreender fenômenos multidimensionais. Morin (2015) defende uma reforma do pensamento que favoreça a contextualização e a capacidade de estabelecer relações entre informações e conhecimentos. Essa perspectiva não implica abandonar a especialização disciplinar, mas reconhecer que a compreensão de determinados fenômenos exige considerar suas relações com outros aspectos da realidade.

No ensino de espanhol, por exemplo, o estudo de um texto sobre migração pode mobilizar conhecimentos linguísticos, históricos, geográficos e sociais. A leitura não se restringiria à identificação de vocabulário ou estruturas gramaticais, pois também envolveria a interpretação do contexto, dos sujeitos envolvidos e das condições sociais apresentadas. Para que essa abordagem seja efetivamente interdisciplinar, entretanto, as relações entre as áreas precisam ser planejadas e contribuir para objetivos de aprendizagem definidos. Essa proposta aproxima-se dos princípios de integração entre língua e conteúdo discutidos por Menezes et al. (2023), ao abordarem o ensino de espanhol em contexto de imigração venezuelana. Para que essa abordagem seja efetivamente interdisciplinar, entretanto, as relações entre as áreas precisam ser planejadas e contribuir para objetivos de aprendizagem definidos.

A reflexão de Moraes (2005) sobre o paradigma educacional emergente também oferece fundamentos para compreender a importância da contextualização e da integração no processo de aprendizagem. A autora apresenta uma concepção de educação que considera o conhecimento em permanente construção e os processos educativos em interação com o contexto. Essa perspectiva questiona modelos de ensino centrados exclusivamente na transmissão e na reprodução de informações, valorizando a participação dos estudantes e a construção de relações entre conhecimentos.

No ensino de Língua Espanhola, isso pode se traduzir na utilização de textos, imagens, músicas, mapas e materiais audiovisuais como objetos de investigação e produção de sentidos. Esses recursos, contudo, não garantem por si mesmos a interdisciplinaridade. É necessário que o professor estabeleça relações entre os materiais selecionados, os conteúdos linguísticos e os conhecimentos de outras áreas, evitando que a diversidade de recursos substitua a intencionalidade pedagógica:

Ferreira, Araújo e Ferreira (2023), ao discutirem a interdisciplinaridade no meio acadêmico, destacam a diversidade de concepções relacionadas ao termo e a necessidade de compreender como seus fundamentos se relacionam com as práticas educativas. Essa discussão é relevante porque a interdisciplinaridade pode ser mencionada em planejamentos e atividades sem que estejam suficientemente explicitadas as relações entre os conhecimentos envolvidos. Ferreira, Araújo e Ferreira (2023, p. 2) afirmam: “Não podemos enxergar numa ciência, vários objetos, mas podemos enxergar num objeto, várias ciências”.

No contexto do ensino de espanhol, a inclusão de uma música em língua espanhola, por exemplo, pode constituir apenas um recurso para trabalhar compreensão auditiva e vocabulário. Entretanto, quando a atividade articula a interpretação linguística à análise de manifestações culturais, contextos históricos ou questões sociais, com objetivos definidos para cada dimensão, existem elementos mais consistentes para caracterizar uma proposta interdisciplinar. A distinção depende, portanto, da maneira como os conhecimentos são mobilizados e relacionados durante o desenvolvimento da atividade:

Ademais, reforçamos, mais uma vez, que a interdisciplinaridade pode ter um papel fundamental no processo de construção do conhecimento, haja vista que o professor de LE precisa ser consciente sobre a importância de dialogar com os docentes de outras disciplinas, para que possam então se aprofundar nos assuntos que mais se relacionam com as outras áreas do conhecimento (Fonseca; Oliveira, 2016, p. 56).

A articulação entre Língua Espanhola e História constitui uma possibilidade de ampliar a compreensão dos textos e das manifestações culturais estudadas. Relatos históricos,

biografias, documentos, notícias e narrativas podem ser utilizados para desenvolver práticas de leitura, interpretação e produção textual em espanhol, ao mesmo tempo que favorecem a discussão de acontecimentos e processos históricos. Uma atividade sobre a formação dos países latino-americanos, por exemplo, pode envolver a leitura de textos informativos, a identificação de informações explícitas, o estudo de marcadores temporais e a produção de sínteses na língua-alvo:

Por meio do diálogo entre as obras, almejamos explorar os aspectos sociais, históricos e culturais que elas contemplam e, assim, fazer os discentes refletirem e discutirem sobre essas temáticas, além de compararem os temas abordados nas obras com a realidade brasileira. Por conseguinte, esperamos fazer com que os alunos de E/LE (re)pensem sua identidade latino-americana por meio dessas obras, para que sejam conscientes de que, mesmo tendo o português como língua materna, somos latino-americanos e integramos esse continente. Além do mais, compartilhamos com os demais países hispânicos um passado colonial semelhante, sendo parte e resultado de um mesmo processo histórico (Fonseca; Oliveira, 2016, p. 55).

A interdisciplinaridade se evidencia quando o conhecimento histórico contribui para interpretar os materiais e quando as atividades linguísticas são planejadas como parte do processo de aprendizagem. Se o conteúdo histórico aparece apenas como contextualização introdutória, sem relação efetiva com os objetivos e procedimentos de ensino, não é possível afirmar que a atividade desenvolva necessariamente uma abordagem interdisciplinar.

A Geografia também pode contribuir para a organização de experiências de aprendizagem que relacionem a língua a questões territoriais, ambientais e sociais. Mapas, gráficos, reportagens e materiais informativos em espanhol permitem trabalhar vocabulário, leitura de dados, descrição de espaços e produção de informações, enquanto se discutem aspectos como distribuição populacional, diversidade territorial, urbanização e mobilidade humana: “os dados analisados demonstraram a relação entre o espanhol e as demais disciplinas escolares, sendo ilustrada a relação com a disciplina de Geografia” (Silva et al., 2019).

À luz do pensamento complexo de Morin (2015), essa abordagem possibilita relacionar diferentes dimensões de um fenômeno sem desconsiderar suas particularidades. Sua efetivação depende, entretanto, de planejamento que explicita os objetivos linguísticos e geográficos e estabeleça uma relação coerente entre eles: [...] “Mas traz também em seu princípio o reconhecimento dos laços entre as entidades que nosso pensamento deve necessariamente distinguir, mas não isolar umas das outras” (Morin, 2015, p. 6–7).

No diálogo entre Língua Espanhola e Artes, músicas, pinturas, poemas, fotografias e produções audiovisuais podem constituir materiais para o desenvolvimento de competências linguísticas e para a interpretação de manifestações culturais. A análise de uma canção, por exemplo, pode envolver a compreensão de expressões idiomáticas, a identificação de elementos sonoros e discursivos e a interpretação dos sentidos construídos no texto. Quando articulada a conhecimentos históricos ou sociais, a atividade pode ampliar a compreensão das condições em que determinada manifestação artística foi produzida e das representações culturais que apresenta (Behrens; Rodrigues, 2014).

A perspectiva interdisciplinar exige, nesse caso, que a apreciação artística não seja utilizada apenas como recurso motivacional, mas que contribua para objetivos definidos e estabeleça relações com as práticas de linguagem desenvolvidas. Essa orientação é coerente com a concepção de ensino defendida por Behrens e Rodrigues (2014), que discutem a necessidade de superar práticas predominantemente reprodutivas e valorizar abordagens pedagógicas que favoreçam a reflexão, a autonomia e a produção do conhecimento:

Os paradigmas inovadores estão cada vez mais presentes na sociedade do conhecimento e são imprescindíveis para formar indivíduos críticos, reflexivos e autônomos, no entanto, estes paradigmas ainda são um grande desafio a ser enfrentado pelos professores deste século. (Behrens; Rodrigues, 2014, p. 53).

A efetivação dessas propostas depende de decisões pedagógicas que articulem seleção de conteúdos, planejamento, metodologia e avaliação. Behrens e Rodrigues (2014), ao analisarem o paradigma educacional emergente, discutem a necessidade de repensar práticas de ensino marcadas pela fragmentação e pela reprodução do conhecimento. As autoras ressaltam a importância de abordagens que favoreçam uma compreensão mais abrangente da realidade e a participação ativa dos estudantes na aprendizagem.

No ensino de espanhol, essa orientação pode ser traduzida em atividades investigativas, projetos temáticos, análise de diferentes gêneros textuais e produção de materiais em língua espanhola. Contudo, a adoção de metodologias participativas não caracteriza automaticamente a interdisciplinaridade. Uma atividade em grupo ou um projeto temático somente pode ser considerado interdisciplinar quando apresenta articulação fundamentada entre diferentes conhecimentos e objetivos pedagógicos coerentes com as áreas envolvidas (Souza et al., 2022).

A análise das práticas interdisciplinares também requer considerar as condições em que o trabalho docente é desenvolvido. Thiesen (2008) assinala que a interdisciplinaridade

envolve desafios conceituais e pedagógicos relacionados à organização do conhecimento e aos processos de ensino e aprendizagem: “O que se propõe é uma profunda revisão de pensamento, que deve caminhar no sentido da intensificação do diálogo, das trocas, da integração conceitual e metodológica nos diferentes campos do saber”. (Thiesen, 2008, p. 549).

Ferreira, Araújo e Ferreira (2023), por sua vez, evidenciam que a compreensão da interdisciplinaridade envolve diferentes perspectivas teóricas e práticas, o que reforça a necessidade de clareza quanto aos critérios adotados em sua aplicação. No ensino de espanhol, o planejamento pode ser dificultado pela organização curricular, pela disponibilidade de materiais e pelas oportunidades de diálogo entre professores de diferentes componentes. Essas condições precisam ser consideradas sem que se atribua exclusivamente ao docente a responsabilidade por eventuais limitações. Ao mesmo tempo, a análise das atividades deve verificar se há objetivos explícitos, relações entre os conhecimentos, procedimentos coerentes e formas de avaliação compatíveis com a proposta desenvolvida:

De fato, coexistem duas limitações, ou seja, duas ciladas para aqueles que buscam uma prática docente interdisciplinar, quais sejam: o tempo disciplinar que é um tempo tarefeiro, o acúmulo de tarefas desconexas propostas pelos professores na solidão do seu trabalho disciplinar são apenas reflexos do cumprimento burocrático de carga horária e atribuições de notas, sem preocupação com a qualidade educativa, e os conteúdos curriculares. Essas limitações (tempo e currículo) são duas arbitrariedades dos planejadores. (Ferreira; Araújo; Ferreira, 2023, p. 7).

Diante dessas contribuições, a interdisciplinaridade no ensino de Língua Espanhola pode ser compreendida como uma perspectiva de organização pedagógica que articula a aprendizagem linguística à construção de conhecimentos sobre diferentes dimensões da realidade.

Diante dessas discussões, compreende-se que a interdisciplinaridade no ensino de Língua Espanhola não se resume à aproximação entre componentes curriculares, mas pressupõe a construção de relações significativas entre língua, cultura e diferentes áreas do conhecimento. Essa perspectiva orienta a análise dos relatórios de Estágio I em Língua Espanhola da Unitins, produzidos entre 2024 e 2025, buscando identificar como as propostas interdisciplinares são concebidas e materializadas nas práticas pedagógicas registradas. Assim, mais do que reconhecer a presença de conteúdos de outras disciplinas nas atividades desenvolvidas, interessa examinar se os relatórios evidenciam articulações efetivas entre os saberes, objetivos de aprendizagem coerentes e possibilidades de contextualização do espanhol em situações sociais, históricas, geográficas e culturais. Esse direcionamento teórico

fundamenta a análise documental e permite compreender tanto as potencialidades quanto os limites da interdisciplinaridade nas experiências de formação docente descritas nos relatórios de estágio.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA/DISCUSSÃO

A presente pesquisa caracterizou-se, quanto à abordagem, como qualitativa, pois buscou compreender como a interdisciplinaridade foi abordada e evidenciada nos relatórios de Estágio I do curso de Letras – Língua Espanhola da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), referentes ao período de 2024 a 2025 e às experiências no Ensino Fundamental. Essa abordagem permitiu interpretar os significados atribuídos às práticas pedagógicas descritas, considerando os conteúdos mobilizados, as estratégias metodológicas e as relações estabelecidas entre diferentes áreas do conhecimento. Não se pretendeu mensurar a interdisciplinaridade exclusivamente por frequências numéricas, mas compreender como ela se manifestou nos registros documentais e quais características assumiram as articulações relatadas.

Quanto à natureza, o estudo foi classificado como pesquisa básica, de caráter teórico-analítico, uma vez que buscou ampliar a compreensão sobre a presença da interdisciplinaridade nos registros da formação inicial de professores de Língua Espanhola. Seu propósito central não consistiu em implementar uma intervenção pedagógica ou avaliar os efeitos de uma proposta didática, mas produzir conhecimento sobre as experiências documentadas e suas relações com os pressupostos teóricos da interdisciplinaridade. Conforme Gil (2008), a classificação metodológica deve estar relacionada aos objetivos e às características da investigação. Nesse sentido, a pesquisa procurou contribuir para a reflexão acadêmica sobre a formação docente e as possibilidades de articulação entre conhecimentos linguísticos e outros componentes curriculares.

Em relação aos objetivos, a investigação caracterizou-se como descritiva, com dimensão interpretativa. Foi descritiva porque buscou identificar e caracterizar as concepções, as atividades, as estratégias metodológicas e as articulações interdisciplinares registradas nos relatórios. A dimensão interpretativa decorreu da necessidade de examinar o significado pedagógico dessas relações, distinguindo a simples presença de conteúdos de diferentes áreas de uma integração efetiva entre os conhecimentos. Gil (2008) explica que as pesquisas descritivas têm como finalidade principal descrever características de determinado fenômeno e, em alguns casos, estabelecer relações entre seus elementos. Essa classificação mostrou-se

pertinente ao estudo, pois permitiu sistematizar as informações dos documentos e interpretá-las à luz do referencial teórico adotado.

Quanto aos procedimentos técnicos, tratou-se de uma pesquisa documental, pois o corpus principal foi constituído pelos relatórios de Estágio I produzidos no contexto institucional investigado. Gil (2008) distingue a pesquisa documental da bibliográfica principalmente pela natureza das fontes utilizadas: enquanto a pesquisa bibliográfica se apoia em materiais elaborados para leitura e divulgação do conhecimento, a documental recorre a registros produzidos em diferentes contextos e com finalidades diversas. No presente estudo, os relatórios foram considerados fontes para compreender como as experiências pedagógicas foram descritas e quais relações entre a Língua Espanhola e outros campos do conhecimento foram explicitadas. A análise ficou limitada ao conteúdo efetivamente registrado, sem pressupor que os documentos reproduzissem integralmente as práticas realizadas.

4 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA/DISCUSSÃO

O *corpus* foi delimitado a partir dos relatórios de Estágio I do curso de Letras – Língua Espanhola da Unitins, produzidos nos anos de 2024 e 2025 e referentes a experiências no Ensino Fundamental. Foram incluídos os documentos aos quais houve acesso autorizado e que apresentaram informações pertinentes aos objetivos da pesquisa, especialmente descrições de atividades, conteúdos, estratégias didáticas ou reflexões relacionadas à possível articulação entre a Língua Espanhola e outras áreas do conhecimento. Foram excluídos documentos que não corresponderam ao recorte temporal, institucional ou educacional estabelecido, bem como aqueles cujo conteúdo não permitiu examinar a problemática investigada. O número final de relatórios analisados deverá ser informado conforme o levantamento efetivamente realizado e os critérios de seleção aplicados.

A produção e a organização dos dados ocorreram em etapas. Inicialmente, realizou-se a leitura exploratória dos relatórios selecionados, com o objetivo de conhecer sua estrutura e identificar registros potencialmente relevantes. Em seguida, foi feita uma leitura analítica, com fichamento dos excertos relacionados ao problema e aos objetivos da pesquisa. As informações foram organizadas em uma matriz de análise contendo, conforme a disponibilidade em cada documento, a identificação do relatório, o ano, a etapa de ensino, os componentes curriculares envolvidos, as atividades descritas, os objetivos pedagógicos explicitados e as evidências de articulação entre os conhecimentos. Essa sistematização permitiu comparar os registros sem desconsiderar as particularidades de cada experiência.

Para a análise e a interpretação dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo, fundamentada em Bardin (2016). A autora apresenta um método organizado em etapas que possibilitam examinar sistematicamente as informações presentes em materiais comunicacionais. O percurso analítico compreendeu a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, incluindo inferências e interpretações. Na pré-análise, os relatórios foram organizados e submetidos à leitura inicial; na exploração, foram identificados e classificados os trechos relevantes; e, na etapa final, os registros foram interpretados em relação à questão de pesquisa e ao referencial teórico. As categorias foram construídas a partir dos objetivos do estudo e puderam ser ajustadas conforme os dados encontrados.

As categorias analíticas iniciais foram: concepções de interdisciplinaridade presentes nos relatórios; atividades e estratégias metodológicas que articularam a Língua Espanhola a outros campos do conhecimento; e desafios, possibilidades e limites da interdisciplinaridade identificáveis nos registros. Para examinar as atividades, foram considerados, quando documentados, os objetivos de aprendizagem, os conteúdos mobilizados, a relação entre as áreas, os procedimentos didáticos e as formas de avaliação. A simples menção a temas de História, Geografia, Artes ou outros componentes curriculares não foi considerada suficiente para caracterizar uma prática interdisciplinar. A análise buscou identificar se os documentos evidenciaram relações intencionais e pedagogicamente justificadas entre os conhecimentos, reconhecendo também as lacunas e os limites das informações registradas.

A caracterização dos documentos que compõem o corpus constitui uma etapa importante para a compreensão do material empírico analisado. Nesse sentido, o Quadro 1 apresenta a identificação dos 10 relatórios de estágio selecionados para a pesquisa, considerando os nomes dos autores, as disciplinas de Estágio Supervisionado e os respectivos anos de produção. Essa organização permite visualizar a composição do corpus documental e situar as produções acadêmicas no contexto da formação inicial de professores de Língua Espanhola da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), Campus Araguatins:

Quadro 1 – Identificação dos relatórios de estágio analisados

Autores	Ano	Disciplina	Orientador(a)	Campus
Bianca Gomes; Hyorrane Brasil da Silva	2025	Língua Espanhola e Literaturas I	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Braiz Pereira da Silva; Valdevan Teixeira dos Santos	2024	Língua Espanhola e Literaturas II	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Hyorrane Brasil da Silva Portilho	2025	Língua Espanhola e Literaturas II	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO*
Maria Luzia Alves da Rocha; Rafaela Costa da Conceição	2025	Língua Espanhola e Literaturas I (EF)	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Mayla Lorrana Vieira Macedo; Wendy Ketly Silveira Medrado; Luana Bezerra Morback	2025	Língua Espanhola e Literaturas I	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Pedro Maximus Fernandes Lima; Lídia César Oliveira; Marluce Coelho da Silva	2025	Língua Espanhola e Literaturas I (EF)	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Iarly Henrique Vieira Rodrigues; Michelle Rafaela Rodrigues Duarte Milhomem	2024	Língua Espanhola e Literaturas II	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Erislaine Conceição Guilherme da Silva; Maria Sandy Araújo Martins	2024	Língua Espanhola e Respektivas Literaturas	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Eliana da Silva Melo; Gabriele Dias da Silva	2024	Língua Espanhola e Literaturas II	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO
Cícera do Espírito Santo Oliveira Cardoso; Verônica Pires dos Santos	2024	Língua Espanhola e Literaturas II	Jully Borsoi Ximenes Kavalerski	Araguatins–TO

Fonte: Elaborado pelo autor (2026), com base nos relatórios de estágio selecionados para a pesquisa.

4.1 CONCEPÇÕES DE INTERDISCIPLINARIDADE PRESENTES NOS RELATÓRIOS

A discussão parte da compreensão de que a interdisciplinaridade não se reduz à utilização de recursos didáticos diversificados, à inclusão de temas culturais ou à possibilidade de relacionar um conteúdo a outra disciplina. Embora esses elementos possam favorecer o diálogo entre conhecimentos, a interdisciplinaridade pressupõe relações intencionais entre perspectivas, conceitos e procedimentos de diferentes campos. Fazenda (2011) compreende a interdisciplinaridade como uma atitude diante do conhecimento,

marcada pela abertura ao diálogo e pela superação de formas fragmentadas de compreender a realidade. Japiassu (1976), por sua vez, problematiza a fragmentação dos saberes e a necessidade de estabelecer relações entre disciplinas para enfrentar questões que não se deixam explicar adequadamente por um único campo.

Essa perspectiva também é sustentada por Souza et al. (2022), que investigaram as concepções de professores sobre interdisciplinaridade e suas relações com as práticas pedagógicas. As autoras identificaram a compreensão de que o trabalho interdisciplinar pode contribuir para um ensino significativo para os estudantes, destacando a formação docente contínua, a reorganização escolar, o desenvolvimento da autonomia e o trabalho com projetos como aspectos importantes para sua efetivação. Embora o estudo tenha sido realizado em outro contexto escolar, suas contribuições oferecem uma referência interpretativa pertinente para examinar os relatórios da UNITINS, sobretudo quando se comparam as intenções pedagógicas declaradas com as atividades efetivamente descritas.

A contribuição de Morin (2000) amplia essa discussão ao questionar a organização do conhecimento em compartimentos isolados. Para o autor, compreender uma informação exige situá-la em seu contexto e estabelecer relações entre as partes e o todo. Aplicada ao ensino de línguas, essa perspectiva permite problematizar práticas que trabalham vocabulário, gramática e estruturas linguísticas sem explorar suficientemente as relações entre língua, cultura, sociedade e experiência cotidiana. Não se trata de eliminar as disciplinas, mas de evitar que seus conhecimentos sejam apresentados como unidades sem conexão com os fenômenos e as situações sociais que lhes conferem sentido.

Moraes (2015), ao discutir a relação entre ontologia complexa, epistemologia da complexidade e metodologia transdisciplinar, propõe uma compreensão do conhecimento que ultrapassa fronteiras disciplinares rígidas. A autora ressalta a necessidade de uma metodologia aberta, capaz de considerar diferentes níveis de percepção e as relações entre os campos do conhecimento.

Considerando esses referenciais, a análise não parte do pressuposto de que todos os relatórios deveriam apresentar projetos interdisciplinares formalmente organizados. O estágio supervisionado tem objetivos próprios de formação docente, que incluem observar o cotidiano escolar, elaborar planejamentos, experimentar estratégias didáticas e refletir sobre a prática. Entretanto, por constituir uma etapa importante da formação inicial, também permite investigar em que medida os licenciandos identificam as relações entre o ensino de espanhol e os conhecimentos produzidos em outras áreas. A distinção entre possibilidade, intenção e realização efetiva orienta, portanto, toda a interpretação documental.

4.2 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS: O QUE OS ESTAGIÁRIOS DESENVOLVERAM EM SALA DE AULA

Os relatórios analisados apresentam atividades pedagógicas voltadas predominantemente à introdução ou à ampliação dos conhecimentos de Língua Espanhola, combinando explicações, exercícios escritos, diálogos, jogos, recursos audiovisuais e propostas de participação dos estudantes. No relatório de Silva e Santos (2024), correspondente ao relatório 1, as regências realizadas com uma turma do 8º ano da Escola Estadual de Tempo Integral Professora Oneide da Cruz Mousinho, em Araguatins–TO, contemplaram vocabulário básico, estruturas gramaticais, atividades orais, jogos de palavras, uso da plataforma Wordwall e exibição do filme Viva – A Vida é uma Festa. A seleção dessas atividades demonstra a tentativa de diversificar o contato dos estudantes com a língua, embora a variedade de recursos não seja, por si só, evidência de integração curricular.

No relatório 2, de Cícera do Espírito Santo Oliveira Cardoso e Verônica Pires dos Santos (2024), o material disponível enfatiza a caracterização institucional, as concepções pedagógicas e a fundamentação teórica relacionada à gamificação e às metodologias ativas. Como a versão consultada não apresenta integralmente a descrição das regências, não é possível reconstruir com segurança o conjunto das atividades realizadas pelas estagiárias. Essa limitação impede uma comparação direta entre suas práticas e as dos demais relatórios, mas permite reconhecer a presença do planejamento e da reflexão sobre metodologias de ensino como componentes da formação docente. Em consonância com Souza et al. (2022), essa dimensão merece atenção porque a efetivação da interdisciplinaridade depende não apenas de concepções favoráveis, mas também das condições de planejamento e organização das práticas.

O relatório 3, de Eliana da Silva Melo e Gabriele Dias da Silva (2024), apresenta atividades de observação e regência com estudantes do 7º ano, no contexto do Colégio Estadual Osvaldo Franco e da Jornada Escolar Ampliada. Durante a observação, em 25 de setembro de 2024, os estudantes trabalharam com ditados populares brasileiros, organizando expressões, interpretando seus sentidos e produzindo e apresentando histórias inspiradas nos ditados. Nas regências de 30 de setembro e 2 de outubro, as estagiárias desenvolveram atividades com alfabeto espanhol, saudações, cores, números e vocabulário, recorrendo a jogos, exercícios orais e escritos e à plataforma Wordwall. Também foi utilizado o filme Viva: A Vida é uma Festa, seguido de discussão sobre a cultura mexicana e o Día de los Muertos. A

diversidade das propostas revela possibilidades de articulação entre língua, oralidade, escrita e cultura, mas é importante não atribuir às estagiárias a atividade dos ditados populares sem distingui-la da etapa de observação.

No relatório 4, atribuído a Eislaine Conceição Guilherme da Silva e Maria Sandy Araújo Martins (2024), os registros anteriormente sistematizados indicam atividades de vocabulário básico, envolvendo alfabeto, saudações, apresentações e números, além de vídeos, quizzes, mímicas e jogos. Essas práticas podem ampliar as formas de participação e oferecer oportunidades de aprendizagem por diferentes modalidades. Entretanto, para caracterizar com maior precisão o desenvolvimento das aulas, é necessário conferir o relatório integral, especialmente a sequência das atividades, os objetivos de cada regência e os resultados registrados pelas estagiárias. A análise, portanto, considera os elementos disponíveis sem presumir a existência de atividades que não foram descritas.

Os relatórios 5 e 6 também apresentam propostas de diversificação pedagógica. No relatório 5, identificado na síntese documental como Rodrigues e Milhomem (2024), aparecem diálogos em duplas, produção de histórias em quadrinhos com o Pixton, construção de árvore genealógica e abordagem do Día de los Muertos por meio do filme Viva: A Vida é uma Festa. O documento associa essas atividades a conteúdos como alfabeto, números, saudações, apresentações pessoais, família, partes do corpo e características físicas. No relatório 6, identificado como Lima, Oliveira e Silva (2025), são mencionados lugares, cidades, países, partes do corpo, artigos definidos e indefinidos, saudações e despedidas, com uso de slides, imagens, mapas, exercícios impressos, jogos, diálogos em pares e atividades de associação. As atividades indicam diferentes possibilidades de contextualização, mas a análise da interdisciplinaridade depende de verificar se os temas foram efetivamente conectados a conhecimentos de outros componentes.

Nos relatórios 7 e 9, atribuídos a Macedo, Medrado e Morback (2025), aparecem conteúdos introdutórios e atividades de leitura, escuta, vocabulário, jogos, interação e colaboração. A roleta das cores, as dinâmicas de apresentação, as atividades sobre família e comidas e a produção de pequenos textos ilustram estratégias que procuram envolver os estudantes na aprendizagem. No relatório 8, de Rocha e Conceição (2025), destacam-se atividades sobre tempos verbais, meios de transporte, redes sociais e comidas típicas, incluindo uma proposta prática de preparação de biscoitos polvorones. Já o relatório 10, de Bianca Gomes Portilho e Hyorrane Brasil da Silva (2025), identifica um estágio realizado no Colégio Militar do Estado do Tocantins Professora Antonina Milhomem, em Araguatins, em

uma turma eletiva de Língua Espanhola do Ensino Fundamental II, mas o arquivo disponível não descreve integralmente as atividades de regência.

4.3 CONTEÚDOS DE LÍNGUA ESPANHOLA: VOCABULÁRIO, GRAMÁTICA, LEITURA, CULTURA E GÊNEROS TEXTUAIS

Os conteúdos registrados nos relatórios abrangem diferentes dimensões do ensino de Língua Espanhola, com destaque para vocabulário básico, estruturas gramaticais, expressões cotidianas, leitura, produção escrita e aspectos culturais. No relatório 1, Silva e Santos (2024) descrevem o trabalho com alfabeto e pronúncia, pronomes pessoais, artigos definidos e indefinidos, números, cores, dias da semana, saudações e expressões cotidianas. A abordagem inclui formas como *yo*, *tú*, *él/ella* e *nosotros/nosotras*, além de artigos como *el*, *la*, *los*, *las*, *un* e *una*. Esses conteúdos correspondem a uma proposta de iniciação linguística, orientada ao reconhecimento de estruturas e à construção de enunciados simples.

No relatório 3, a abordagem do alfabeto, das saudações, das cores, dos números e de outros elementos lexicais também revela uma orientação introdutória, combinada com atividades orais e escritas. A utilização de jogos e ferramentas digitais permite trabalhar a identificação e a retomada do vocabulário, enquanto o filme sobre a cultura mexicana amplia o contexto de uso da língua. A discussão cultural, contudo, precisa ser analisada em sua extensão: a exibição de uma obra audiovisual pode criar condições para explorar referências sociais e culturais, mas a profundidade dessa exploração depende das questões propostas, das informações contextualizadas e das relações construídas durante a aula. Essa cautela é coerente com Morin (2000), para quem a compreensão exige relacionar informações ao contexto em que adquirem sentido.

Nos relatórios 4, 5 e 6, os conteúdos também se concentram em elementos básicos da comunicação, embora os registros apresentem diferenças. O relatório 4 destaca alfabeto, saudações, apresentações e números; o relatório 5 amplia o repertório para família, partes do corpo, características físicas e referências culturais ao México; e o relatório 6 contempla artigos, saudações, despedidas, lugares, cidades e países. Esses temas podem favorecer o desenvolvimento da competência lexical e gramatical e, simultaneamente, abrir possibilidades de comparação entre contextos socioculturais. Entretanto, é preciso diferenciar a presença de nomes de lugares ou referências culturais do estudo sistemático de aspectos geográficos, históricos ou sociais.

O relatório 7, atribuído a Macedo, Medrado e Morback (2025), apresenta conteúdos de vocabulário relacionados a cores, família e alimentos, associados a leitura, diálogo e produção textual. No relatório 8, Rocha e Conceição (2025) descrevem conteúdos mais variados, incluindo o pretérito perfecto de subjuntivo, o pluscuamperfecto de indicativo, meios de transporte, redes sociais e comidas típicas. Essa combinação permite observar a coexistência de objetivos gramaticais e comunicativos: de um lado, a aprendizagem de formas verbais; de outro, a ampliação do vocabulário e a elaboração de enunciados sobre situações cotidianas. O desafio pedagógico consiste em estabelecer relações entre essas dimensões para que as estruturas linguísticas não sejam trabalhadas de modo isolado das práticas comunicativas.

A proposta de trabalhar receitas culinárias e preparar polvorones, descrita no relatório 8, constitui um exemplo relevante de aproximação entre língua, gênero textual e cultura alimentar. A receita pode ser explorada como texto instrucional, com atenção à organização das etapas, aos verbos empregados, aos ingredientes, às quantidades e à sequência de procedimentos. Essa possibilidade dialoga com Bakhtin (2003), que relaciona os gêneros discursivos às diferentes esferas da atividade humana, e com Schneuwly e Dolz (2004), que discutem o trabalho pedagógico com gêneros textuais. Todavia, a descrição da atividade não permite concluir que todas essas dimensões tenham sido sistematicamente exploradas; a análise deve se restringir aos procedimentos efetivamente registrados.

Por fim, no relatório 10, o material disponível confirma a vinculação do estágio à disciplina de Língua Espanhola e Literaturas I, mas não permite identificar os conteúdos específicos desenvolvidos nas regências. Essa ausência de informação impede comparar o repertório linguístico do documento com o dos outros relatórios. Considerando o conjunto analisado, observa-se que o ensino de espanhol é frequentemente organizado em torno de vocabulário, gramática e situações cotidianas, com inserção pontual de elementos culturais e de gêneros textuais. A perspectiva de Morin (2000) e a discussão de Souza et al. (2022) ajudam a problematizar como esses conteúdos poderiam ser contextualizados e relacionados a outros saberes, mas não autorizam afirmar que tal integração ocorreu quando ela não está documentada.

4.4 OUTRAS ÁREAS DO CONHECIMENTO: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO CURRICULAR

A identificação de conteúdos que podem dialogar com outras áreas constitui uma etapa importante da análise, mas não equivale à comprovação de interdisciplinaridade. No relatório

1, Silva e Santos (2024) registram a observação de aulas de Língua Portuguesa que abordaram o gênero crônica, com leitura, análise de características textuais, produção escrita, revisão entre pares e reescrita. Embora essa experiência aproxime os estagiários de práticas de ensino da língua materna, o documento não demonstra que as aulas observadas tenham sido articuladas ao planejamento posterior de Língua Espanhola. A convivência de dois componentes curriculares no percurso do estágio configura uma oportunidade formativa, mas não comprova a construção de uma sequência interdisciplinar.

O filme *Viva – A Vida é uma Festa*, utilizado nos relatórios 1 e 3 para discutir o Día de los Muertos e a cultura mexicana, oferece possibilidades de aproximação entre o ensino de espanhol, a História, as Artes e os estudos culturais. A narrativa audiovisual pode favorecer discussões sobre representações culturais, memória, rituais e relações familiares, desde que esses aspectos sejam efetivamente abordados na atividade. Nos documentos analisados, porém, a informação disponível aponta principalmente para a utilização do filme como recurso de contextualização cultural. Não há elementos suficientes para afirmar que tenham sido definidos objetivos comuns com outros componentes curriculares ou que a atividade tenha integrado conteúdos históricos, artísticos e linguísticos em uma sequência planejada (SILVA; SANTOS, 2024; MELO; SILVA, 2024).

No relatório 3, a atividade com ditados populares brasileiros também apresenta possibilidades de diálogo entre língua, literatura oral e cultura. A interpretação das expressões, a produção de histórias e a apresentação oral mobilizam compreensão de sentidos figurados, oralidade e produção textual. Entretanto, como a atividade foi registrada no período de observação, não se deve apresentá-la como uma intervenção necessariamente planejada ou executada pelas estagiárias. Seu valor para a análise está em mostrar o contexto pedagógico no qual elas realizaram o estágio e as oportunidades de articulação entre práticas de linguagem que poderiam ser exploradas em uma proposta futura.

Os relatórios 5 e 6 apresentam temas com potencial de aproximação curricular. A construção de uma árvore genealógica, registrada no relatório 5, pode permitir relações com História e estudos sociais, desde que envolva reflexão sobre memória, gerações e diversidade das configurações familiares, e não apenas a tradução de vocabulário. No relatório 6, a referência a lugares, cidades, países e mapas oferece uma possibilidade de diálogo com a Geografia, especialmente quando os estudantes localizam países hispanofalantes, comparam territórios ou relacionam a língua às comunidades que a utilizam. Contudo, os registros disponíveis enfatizam recursos visuais e atividades de vocabulário, sem demonstrar suficientemente que conteúdos geográficos tenham sido desenvolvidos de forma integrada.

No relatório 8, a abordagem dos meios de transporte, das redes sociais e das comidas típicas oferece diferentes possibilidades de conexão com outros campos. Os meios de transporte podem ser relacionados à Geografia e à História, por meio da organização espacial dos deslocamentos e das transformações tecnológicas; as redes sociais podem abrir discussões sobre comunicação digital e práticas sociais; e as comidas típicas podem ser contextualizadas a partir de conhecimentos geográficos, históricos e culturais. A atividade com polvorones é especialmente relevante porque associa a identificação de pratos e ingredientes a uma experiência prática. Ainda assim, não há evidências suficientes de que os conhecimentos dessas áreas tenham sido formalmente integrados ao planejamento ou avaliados segundo objetivos compartilhados (ROCHA; CONCEIÇÃO, 2025).

Nos relatórios 2, 4, 7, 9 e 10, as informações disponíveis são desiguais para determinar a participação de outras áreas. O relatório 2 apresenta fundamentação sobre gamificação e metodologias ativas, mas não traz descrição integral das regências; o relatório 4 menciona recursos e conteúdos introdutórios; os relatórios 7 e 9 incluem família, cores, alimentos e atividades colaborativas. Esses temas podem ser relacionados a outras áreas, mas a análise não deve converter essa possibilidade em evidência. A contribuição de Morin (2000) é particularmente pertinente aqui: contextualizar significa estabelecer relações efetivas entre as informações e os fenômenos, e não apenas aproximar palavras ou assuntos que parecem semelhantes. Do mesmo modo, a pesquisa de Souza et al. (2022) destaca a importância de reorganizar as práticas e desenvolver projetos para que a interdisciplinaridade se torne uma experiência pedagógica significativa.

4.5 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS: PLANEJAMENTO, EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO

Os relatórios evidenciam o emprego de estratégias metodológicas variadas, incluindo exposição dialogada, exercícios impressos, atividades em duplas, jogos, vídeos, recursos digitais e produção textual. No relatório 1, Silva e Santos (2024) descrevem o uso de slides, projetor, Wordwall, caça-palavras, atividades orais e exibição de filme. Os estagiários também registram diferenças na participação dos estudantes: as dinâmicas tendiam a despertar maior entusiasmo, enquanto as aulas conduzidas com slides apresentavam momentos de menor interação. Esse registro é importante para a formação docente porque demonstra que a escolha de recursos deve ser acompanhada da observação das respostas da turma, sem pressupor que uma estratégia seja igualmente eficaz para todos os estudantes.

No relatório 2, a fundamentação teórica enfatiza a gamificação e as metodologias ativas, mas o material disponível não permite verificar integralmente a correspondência entre esses princípios e as atividades executadas. A presença dessas referências no relatório mostra que as estagiárias mobilizaram discussões sobre possibilidades metodológicas para fundamentar a experiência de estágio. Contudo, a avaliação de sua concretização depende da descrição das aulas, dos recursos utilizados e das respostas dos estudantes. Essa distinção é relevante porque, conforme Souza et al. (2022), a efetivação de práticas interdisciplinares envolve formação contínua e reorganização das práticas escolares, não apenas a adesão discursiva a determinada concepção pedagógica.

O relatório 3 registra o uso de Wordwall, jogos, atividades escritas e orais e recursos audiovisuais, combinando diferentes formas de contato com o espanhol. Ao mesmo tempo, as estagiárias apontam dificuldades relacionadas à agitação, ao desinteresse de parte da turma, aos diferentes níveis de participação e à necessidade de adaptar as estratégias e administrar o tempo. Esses elementos demonstram que o planejamento precisa ser compreendido como uma orientação sujeita às condições reais da sala de aula. A experiência também indica que a aprendizagem não depende exclusivamente da escolha de um recurso, mas da relação entre objetivos, características da turma, mediação docente e condições de execução.

Nos relatórios 4, 5 e 6, a diversificação aparece por meio de vídeos, quizzes, mímicas, jogos, diálogos, produção de histórias em quadrinhos, árvore genealógica, mapas, imagens e atividades impressas. O uso do Pixton, mencionado no relatório 5, permite explorar a produção de histórias em quadrinhos como prática de linguagem, enquanto os mapas citados no relatório 6 oferecem suporte visual para o trabalho com lugares, cidades e países. Entretanto, o valor pedagógico desses recursos depende da forma como são integrados aos objetivos de aprendizagem. Uma história em quadrinhos pode favorecer a articulação entre língua e expressão visual, por exemplo, mas essa relação precisa ser explorada na proposta e não apenas inferida a partir do recurso empregado.

Os relatórios 7 e 9, atribuídos a Macedo, Medrado e Morback (2025), destacam jogos, atividades colaborativas, leitura, diálogos, debates, roleta das cores e produção de textos. A fundamentação teórica desses documentos menciona autores relacionados às metodologias ativas e à gamificação, como Bacich e Moran (2018). Tais abordagens podem favorecer a participação e a autonomia dos estudantes, mas não devem ser confundidas com interdisciplinaridade: uma atividade pode ser ativa, colaborativa e pedagogicamente significativa sem integrar conhecimentos de disciplinas distintas. A questão analítica é saber

se os estudantes foram convidados a mobilizar, de forma articulada, conhecimentos linguísticos e saberes provenientes de outros campos.

No relatório 8, Rocha e Conceição (2025) descrevem exposição dialogada, imagens, atividades impressas, associação entre palavras e figuras, perguntas sobre experiências cotidianas, diálogos em duplas e uma atividade prática de preparação de polvorones. O planejamento também menciona avaliação participativa e processual, considerando interesse, envolvimento, tarefas escritas, debates e evolução argumentativa. No relatório 10, por sua vez, o material disponível informa a elaboração de plano de aula e o desenvolvimento da regência, mas não permite reconstituir as estratégias aplicadas. Em conjunto, os documentos mostram a importância do planejamento e da diversidade metodológica, mas revelam a necessidade de descrever com maior precisão a relação entre objetivos, procedimentos, avaliação e conhecimentos de diferentes áreas. Para Morin (2000), o pensamento complexo exige religar o que a organização tradicional do conhecimento tende a separar; pedagogicamente, isso pressupõe mais do que acumular recursos ou técnicas de ensino.

4.6 EVIDÊNCIAS DE INTERDISCIPLINARIDADE: ENTRE A APROXIMAÇÃO TEMÁTICA E A INTEGRAÇÃO DOS CONHECIMENTOS

A análise dos relatórios 1 a 10 exige distinguir a contextualização cultural, a interdisciplinaridade potencial e a integração efetivamente documentada. No relatório 1, a abordagem do Día de los Muertos por meio do filme Viva – A Vida é uma Festa aproxima o ensino de espanhol de manifestações culturais mexicanas. Entretanto, o documento não demonstra a existência de objetivos comuns com História ou Artes, nem descreve uma sequência de atividades que articule sistematicamente conhecimentos dessas áreas. A atividade constitui uma oportunidade de contextualização cultural, mas a evidência disponível não permite classificá-la, sem ressalvas, como prática interdisciplinar consolidada (Silva; Santos, 2024).

A observação de aulas de Língua Portuguesa no relatório 1 também deve ser interpretada com cautela. O trabalho com o gênero crônica envolveu leitura, análise, produção escrita, revisão e reescrita, práticas que poderiam ser relacionadas ao ensino de espanhol mediante comparação entre gêneros, estruturas discursivas e estratégias de produção textual. Contudo, o relatório registra as aulas de Português como parte da observação e as regências de Espanhol como momentos posteriores, sem explicitar uma sequência integrada entre os componentes. A proximidade entre experiências disciplinares não equivale, portanto, à

articulação interdisciplinar. Essa distinção se aproxima da discussão de Fazenda (2011), para quem a interdisciplinaridade exige uma atitude de diálogo diante do conhecimento, e não apenas a coexistência de diferentes disciplinas no currículo.

No relatório 3, a atividade de ditados populares apresenta possibilidades de articulação entre língua, cultura e produção textual, enquanto o filme sobre o Día de los Muertos permite aproximar o espanhol de referências culturais mexicanas. Ainda assim, a análise precisa considerar que a primeira atividade pertence ao período de observação e não pode ser automaticamente atribuída à regência das estagiárias. Quanto ao filme, o registro de discussão cultural indica uma contextualização que pode favorecer a compreensão de práticas culturais, mas não comprova, por si só, o desenvolvimento integrado de conteúdos históricos, artísticos e linguísticos. A classificação mais rigorosa é a de aproximações interdisciplinares potenciais, cuja realização dependeria de evidências adicionais sobre planejamento e execução.

Nos relatórios 5 e 6, a árvore genealógica, os temas relativos à família e às características físicas, bem como os lugares, países e mapas, apresentam caminhos possíveis para o diálogo entre áreas. A árvore genealógica pode envolver memória e relações entre gerações; os mapas podem contribuir para localizar países e contextualizar comunidades hispanofalantes; e os temas culturais podem estimular comparações entre diferentes realidades sociais. Entretanto, os registros disponíveis não demonstram suficientemente que essas possibilidades tenham sido transformadas em objetivos compartilhados, sequências integradas ou instrumentos avaliativos comuns. Em consonância com Japiassu (1976), a superação da fragmentação exige relações entre os saberes, mas essas relações precisam ser identificáveis no percurso pedagógico.

O relatório 8 oferece um caso particularmente relevante para a discussão, pois a atividade sobre comidas típicas combina vocabulário, identificação de pratos, reconhecimento de ingredientes e preparação de polvorones. Há, nesse caso, uma aproximação entre aprendizagem linguística, cultura alimentar e experiência prática. A proposta poderia mobilizar conhecimentos de Geografia, História e Ciências, além de favorecer a leitura e a produção de textos instrucionais. Contudo, a documentação disponível não esclarece se essas relações foram efetivamente desenvolvidas, se houve planejamento conjunto com professores de outras áreas ou se a avaliação considerou aprendizagens específicas desses campos. A atividade evidencia uma possibilidade concreta de articulação, mas a comprovação de interdisciplinaridade sistemática permanece limitada (ROCHA; CONCEIÇÃO, 2025).

Nos relatórios 2, 4, 7, 9 e 10, a análise da interdisciplinaridade enfrenta limitações distintas. O relatório 2 apresenta fundamentação sobre metodologias ativas, mas não contém

descrição integral das regências; o relatório 4 registra conteúdos e recursos didáticos, sem evidências suficientes de integração curricular; os relatórios 7 e 9 valorizam a interdisciplinaridade na concepção pedagógica, mas as atividades descritas concentram-se principalmente no ensino de conteúdos básicos de espanhol. Souza et al. (2022) destacam que a interdisciplinaridade pode contribuir para um ensino que faça sentido para o aluno e depende de formação, autonomia e reorganização das práticas. Moraes (2015), por sua vez, propõe uma perspectiva transdisciplinar orientada à superação de fronteiras rígidas. Esses referenciais ajudam a interpretar as possibilidades dos relatórios, mas não substituem a evidência documental necessária para afirmar que a integração ocorreu.

4.7 LIMITES, DIFICULDADES E FRAGILIDADES DOCUMENTAIS

Uma primeira limitação identificada no conjunto dos relatórios diz respeito à desigualdade de detalhamento entre planejamento, execução e avaliação. Alguns documentos descrevem conteúdos, recursos e atividades de maneira relativamente específica, enquanto outros apresentam informações parciais ou predominantemente teóricas. Essa heterogeneidade dificulta a comparação direta das experiências e exige cautela ao estabelecer conclusões sobre a frequência ou a intensidade das práticas interdisciplinares. Na perspectiva da análise documental, Cellard (2008) destaca a importância de considerar as condições de produção e as características das fontes; neste estudo, isso significa reconhecer que o relatório registra uma experiência a partir de determinados critérios e não necessariamente reproduz todos os acontecimentos da sala de aula.

No relatório 1, Silva e Santos (2024) relatam dificuldades de atenção, dispersão, conversas paralelas e participação desigual, além da necessidade de retomar a exibição do filme em outra aula porque não foi possível concluí-la no tempo inicialmente previsto. Esses registros mostram que o desenvolvimento das atividades depende de condições concretas de tempo, participação e organização da turma. Também indicam que o planejamento precisa admitir ajustes diante das situações encontradas. Entretanto, não há base para atribuir essas dificuldades exclusivamente aos recursos empregados ou para concluir que elas inviabilizaram a aprendizagem. O documento permite reconhecer desafios da prática docente, mas não oferece dados suficientes para medir seus efeitos sobre os resultados de aprendizagem.

No relatório 3, as estagiárias também registram agitação, desinteresse de parte dos estudantes, diferenças no envolvimento e dificuldades de gerenciamento do tempo. Esses

aspectos são relevantes para compreender a complexidade do estágio, especialmente porque o licenciando precisa articular o domínio dos conteúdos, a condução das atividades e a mediação das relações em sala de aula. A necessidade de adaptar estratégias não representa, necessariamente, uma fragilidade individual dos estagiários; pode constituir parte do processo de aprendizagem profissional. Para que essa experiência contribua de modo mais consistente para a formação, porém, é importante que os relatórios registrem quais adaptações foram realizadas, quais dificuldades persistiram e como as decisões pedagógicas foram avaliadas.

Uma quarta limitação está relacionada à falta de explicitação das conexões entre conteúdos de Língua Espanhola e conhecimentos de outras disciplinas. Em diferentes relatórios, temas como cultura mexicana, família, comidas típicas, transportes, países e redes sociais permitem estabelecer relações com História, Geografia, Artes, Ciências e estudos sociais. Todavia, essas possibilidades nem sempre são acompanhadas de objetivos interdisciplinares definidos, atividades integradas ou critérios avaliativos que permitam identificar a aprendizagem articulada. A crítica de Morin (2000) à fragmentação do conhecimento ajuda a compreender a importância de contextualizar os conteúdos, enquanto Fazenda (2011) reforça a necessidade de diálogo entre os saberes. O limite documental não consiste em os relatórios necessariamente ignorarem essas relações, mas em não as registrarem de modo suficientemente claro para a análise.

Por fim, a análise está limitada pelo fato de os relatórios constituírem registros produzidos pelos próprios estagiários, e não observações independentes de todas as aulas. Os documentos permitem investigar concepções, planejamentos e práticas descritas, mas não asseguram, isoladamente, a reconstrução integral da experiência pedagógica nem a comprovação de todos os resultados de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como propósito analisar os registros das experiências de estágio supervisionado, buscando compreender de que maneira os conteúdos, as atividades pedagógicas e as estratégias de ensino descritas nos relatórios apresentam possibilidades de articulação entre a Língua Espanhola e outras áreas do conhecimento. A análise dos dez relatórios evidenciou uma diversidade de abordagens metodológicas, com a utilização de jogos, recursos digitais, vídeos, diálogos, produção textual e atividades voltadas à contextualização cultural.

Os resultados demonstram, entretanto, que a diversidade de recursos didáticos e a presença de temas potencialmente relacionados a diferentes campos do conhecimento não são suficientes para caracterizar, isoladamente, a efetivação de práticas interdisciplinares. Embora alguns relatórios apresentem experiências que favorecem essa aproximação, como a abordagem de aspectos culturais mexicanos por meio de produções audiovisuais e a preparação de *polvorones* em uma atividade relacionada às comidas típicas, é necessário distinguir a possibilidade de articulação entre disciplinas de sua concretização no planejamento e no desenvolvimento das aulas. Nesse sentido, a interdisciplinaridade precisa ser compreendida como um processo intencional de construção de relações entre conhecimentos, objetivos pedagógicos e procedimentos de aprendizagem, e não apenas como a reunião de conteúdos ou a utilização de recursos diversificados.

No contexto da formação inicial de professores de Língua Espanhola, o estágio supervisionado constitui um espaço relevante para a reflexão sobre essas possibilidades. Os relatórios analisados registram experiências que podem favorecer a construção de práticas contextualizadas, especialmente quando os conteúdos linguísticos são relacionados às manifestações culturais, às práticas sociais e às situações cotidianas. Contudo, a análise documental também evidencia a importância de que os licenciandos desenvolvam maior atenção ao registro dos objetivos, dos procedimentos metodológicos e das relações estabelecidas entre os conhecimentos mobilizados nas regências. A explicitação desses elementos pode contribuir tanto para o acompanhamento da aprendizagem quanto para a avaliação crítica das experiências pedagógicas e de seu potencial interdisciplinar.

É importante reconhecer, ainda, os limites do presente estudo. Por se tratar de uma investigação documental restrita a dez relatórios, referentes ao período de 2024 a 2025, os resultados não podem ser generalizados para o conjunto das experiências de estágio da instituição, para outros cursos de licenciatura ou para a formação de professores de línguas em diferentes contextos. Além disso, os documentos apresentam níveis distintos de detalhamento, o que limita a comparação entre as experiências e pode dificultar a identificação das intenções pedagógicas que orientaram determinadas atividades.

A ausência de informações explícitas sobre planejamento conjunto, objetivos compartilhados, participação de professores de diferentes componentes curriculares e avaliação integrada impede que todas as possibilidades de articulação identificadas sejam classificadas como práticas interdisciplinares efetivamente realizadas. Ressalta-se, portanto, que a ausência desses registros não significa necessariamente a inexistência das práticas, mas indica que elas não podem ser comprovadas apenas com base na documentação disponível.

Diante desses limites, pesquisas futuras poderão ampliar o recorte temporal, abrangendo um período superior aos dois anos contemplados neste estudo, a fim de verificar possíveis mudanças nas concepções e nas práticas interdisciplinares ao longo da formação inicial. Outra possibilidade consiste em ampliar o *corpus* documental, incluindo relatórios de outros componentes curriculares, etapas do estágio supervisionado e cursos de licenciatura, permitindo comparações entre diferentes experiências formativas.

Também se mostra pertinente desenvolver investigações que combinem a análise documental com entrevistas com licenciandos, professores orientadores e supervisores de estágio, além de observações das regências e da análise dos planos de aula. A triangulação dessas fontes poderá esclarecer como os futuros professores compreendem a interdisciplinaridade, quais dificuldades encontram para desenvolvê-la e em que condições as aproximações entre áreas se concretizam no cotidiano escolar.

Entre os temas que merecem aprofundamento, destacam-se a formação dos licenciandos para o planejamento interdisciplinar; as relações entre o ensino de línguas estrangeiras e a educação intercultural; as possibilidades de integração entre a Língua Espanhola, a História, a Geografia, as Artes e as Ciências; o uso de recursos digitais em propostas interdisciplinares; e o papel do estágio supervisionado na construção da identidade docente.

Conclui-se, portanto, que a análise dos relatórios evidencia um campo de possibilidades para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e abertas ao diálogo entre diferentes saberes, mas também revela a necessidade de distinguir a diversidade metodológica e temática da integração efetiva dos conhecimentos. A principal contribuição deste estudo consiste em problematizar a relação entre a formação inicial e a prática docente, demonstrando a importância de analisar não apenas os conteúdos e os recursos empregados, mas também a intencionalidade pedagógica e as relações construídas entre eles.

Ao reconhecer as potencialidades e os limites dos registros examinados, a pesquisa reforça a importância do estágio supervisionado como espaço de reflexão crítica, planejamento e experimentação pedagógica, capaz de favorecer a formação de professores que compreendam o ensino de Língua Espanhola para além da transmissão de estruturas linguísticas, articulando-o às dimensões culturais, sociais e históricas da experiência humana. A efetivação desse potencial, contudo, depende de condições formativas e pedagógicas que favoreçam o diálogo entre os conhecimentos, a colaboração docente e a construção de experiências de aprendizagem significativas.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. **Introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra**. Prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEHRENS, Marilda Aparecida; RODRIGUES, Daniela Gureski. Paradigma emergente: um novo desafio. **Pedagogia em Ação, Belo Horizonte**, v. 6, n. 1, p. 51–64, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/pedagogiacao/article/view/9233>. Acesso em: 17 out. 2026.
- DE SOUZA, Mariana Aranha et al. Interdisciplinaridade e práticas pedagógicas: O que dizem os professores. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 35, n. 1, p. 4-25, 2022.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 18. ed. Campinas: Papirus, 2011.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.
- FERREIRA, Gisele Vidal; ARAÚJO, Diomark Pereira de; FERREIRA, Maria Antônia Vidal. A interdisciplinaridade no meio acadêmico: entre teorias e práticas. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 2, e26212230814, 2023. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v12i2.30814>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/30814>. Acesso em: 17 out. 2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GREGOLIN, Isadora Valencise; STEFANI, Viviane Cristina Garcia; CORRÊA, André Garcia. Formação de professores de língua espanhola e artes em um Laboratório Interdisciplinar Online (LION). **Revista EntreLinguas, Araraquara**, v. 10, n. 00, e024028, 2024. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v10i00.18516>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/18516>. Acesso em: 17 out. 2026.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- MORAES, Maria Cândida. Da ontologia e epistemologia complexa à metodologia transdisciplinar. **Revista Terceiro Incluído**, v. 5, n. 1, p. 1-19, 2015.
- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Martins Fontes, 2005.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 22. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.
- MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. **Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura**, v. 2, p. 19-42, 2003.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOUZA, Mariana Aranha de; SALGADO, Priscila Aparecida Dias; CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e práticas pedagógicas: o que dizem os professores. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 35, n. 1, p. 4–25, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.22479>. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rpe.22479>. Acesso em: 17 out. 2026.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545–554, set./dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300010>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300010>. Acesso em: 17 out. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.