



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA**  
**LICENCIATURA INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS**

**MAIDA ONDENA MAGALHÃES CARNEIRO**

**O GÊNERO DISCURSIVO E A INTERDISCIPLINARIDADE NA LICENCIATURA  
INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS**

**Trabalho de Conclusão de Curso**

**Belém**  
**27 de dezembro de 2018**

**MAIDA ONDENA MAGALHÃES CARNEIRO**

**O GÊNERO DISCURSIVO E A INTERDISCIPLINARIDADE NA LICENCIATURA  
INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à Faculdade de Educação Matemática e Científica, do Instituto de Educação Matemática e Científica, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial a obtenção do título de Licenciada em Ciências, Matemática e Linguagens.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elizabeth Orofino Lucio

**Belém**  
**27 de dezembro de 2018**

**MAIDA ONDENA MAGALHÃES CARNEIRO**

**O GÊNERO DISCURSIVO E A INTERDISCIPLINARIDADE NA  
LICENCIATURA  
INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à Faculdade de Educação Matemática e Científica, do Instituto de Educação Matemática e Científica, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial a obtenção do título de Licenciada em Ciências, Matemática e Linguagens.

Belém, 27 de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA:

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elizabeth Orofino Lucio**  
Orientadora

---

**Prof<sup>a</sup>. Msc. Cleide Maria Velasco Magno**  
Membro Interno

---

**Prof<sup>a</sup>. Msc. Solange Henrique Chaves Ribeiro**  
Membro Externo

---

**Prof<sup>a</sup>. Msc. Wagner Muniz de Andrade**  
Membro Externo

**CONCEITO FINAL: EXCELENTE**

*DEDICATÓRIA*

A Deus, que tudo pode e tudo conhece! Que me sustém em todo tempo!  
Concedendo-me forças, de modo inexplicável!

À minha família, por toda cumplicidade e compreensão.

Aos amigos e irmãos de coração.

## Agradecimentos

Muitas pessoas me perguntam da origem e significado do meu nome. . . Durante muito tempo, não dei muita importância a isso. Mas, hoje, encontro minha própria realidade no meu nome, Maida (“ajuda-me deus!” em Hebraico), e esse deus é o Deus da minha vida, o Deus dos meus milagres, amigo e companheiro de todas as horas, O qual tem não só respondido ao meu clamor de “ajuda-me Deus!”, como às necessidades mais profundas. E hoje meu nome agrega outro significado para mim: “Obrigada Deus!”.

Em primeiro lugar, agradeço eternamente a Deus pela dádiva da vida. Nela, instaurando seus planos sublimes. . . Por todo seu amor e cuidado sempre;

Ao meu amado esposo e companheiro Manoel, pela compreensão nas ausências, pelo apoio e incentivo, por acreditar e cuidar de mim;

Às minhas eternamente amadas, princesas Sophia e Sara, pela compreensão nas ausências, pelo carinho imenso que dedicam a mim todos os dias, pelo amor que não se mensura e por toda força que me deram ainda que inconscientemente;

À minha mãe Ocidelma, por toda a garra e esforços reunidos para alcançar nosso bem;

Às minhas avós, Maria Marta e Vitorina (*in memoriam*), às quais palavras são incapazes de descrever meus sentimentos;

À família Carneiro que me acolheu, tomando-me como parte sua;

À família Medeiros e Araújo que se configuraram em anjos na minha vida;

À Universidade Federal do Pará pela oportunidade de alcançar esta vitória;

Ao Instituto de Educação Matemática e Científica, pela permissão de progresso diante de tantos entraves. Aos que compõem essa família IEMCI. Professores que desempenham essencial e esmerado papel de formação e constituição de docentes;

À minha orientadora Elizabeth Orofino Lúcio, por aceitar o desafio de orientação, segundo a minha realidade, pela dedicação na orientação que me levaram ao êxito e a conclusão deste trabalho.

Aos examinadores que se dispuseram de seu tempo para avaliar esse trabalho;

Agradeço profundamente a todos que de forma direta e indireta contribuíram para esse acontecimento, acreditaram em mim como um ser humano principalmente.

## Resumo

Esta monografia tem por objetivo analisar as relações integradoras de gênero discursivo e interdisciplinaridade na licenciatura para a formação do professor alfabetizador. Propomo-nos a responder o seguinte questionamento: “Que resultado de formação docente subsidiada pela Licenciatura Integrada estamos obtendo a partir da perspectiva do gênero discursivo e a interdisciplinaridade para a alfabetização?”. O interesse por esta temática da linguagem, gênero discursivo, surgiu como um sanar de inquietudes relativas principalmente à alfabetização e aspirações que a linguagem produz, aliada à atração que gera no sujeito em que percebe a língua como um artefato integrador e constituidor de uma sociedade. Destacamos a formação docente, baseado em princípios inovadores, dos quais cito a interdisciplinaridade. Encontro nesse diálogo uma aspiração de progresso ao qual desejo e me identifico. Apresentamos aqui estudos e implicações a cerca da temática mencionada. Adotamos no presente trabalho a perspectiva de pesquisa qualitativa-quantitativa. A pesquisa realizou-se com 20 alunos concluintes do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará, Campus Guamá em Belém, dos turnos vespertino e noturno, através de questionário semiestruturado, comportando 09 questões abertas e fechadas. Diante do processo ocorrido, compreendemos uma importante articulação do ensino por meio de gênero discursivo para a educação, principalmente para a alfabetização, trazemos a interdisciplinaridade e a formação de professores para educação básica (em que destacamos a Licenciatura Integrada em Ciências, matemática e Linguagens) como uma articulação potente para alcance de êxito no processo ensino-aprendizagem para o contexto educacional brasileiro.

**Palavras- chave:** Gênero discursivo. Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens. Interdisciplinaridade. Ensino-aprendizagem. Formação docente.

## Abstract

This monograph aims to analyze the integrative relations of discursive gender and interdisciplinarity in the degree for the training of the literacy teacher. We propose to answer the following question: “What result of teacher training subsidized by the Integrated Licenciatura are we obtaining from the perspective of the discursive genre and the interdisciplinarity for literacy?”. Interest in this theme of language, a discursive genre, has emerged as a healing of concerns related mainly to literacy and aspirations that language produces, allied to the attraction it generates in the subject in which it perceives language as an integrating and constitutive artifact of a society. We emphasize teacher education, based on innovative principles, of which I cite interdisciplinarity. I find in this dialogue an aspiration of progress to which I desire and identify myself. We present here studies and implications on the subject mentioned above. We adopted the qualitative-quantitative research perspective in the present study. The research was carried out with 20 final students of the Integrated Degree in Science, Mathematics and Languages of the Federal University of Pará, Guamá Campus in Belém, in the afternoon and evening shifts, through a semi-structured questionnaire, with 9 open and closed questions. Facing the process, we understand an important articulation of education through discursive gender for education, mainly for literacy, we bring interdisciplinarity and teacher training for basic education (in which we emphasize the Integrated Degree in Science, Mathematics and Languages) as a potent articulation to achieve success in the teaching-learning process for the Brazilian educational context.

**Keywords:** Discursive Genre. Integrated Degree in Science, Mathematics and Languages. Interdisciplinarity. Teaching and learning. Teacher education.

## **Lista de ilustrações**

Figura 1 – Gráfico demonstrativo das respostas de como foi trabalhado o gênero na graduação, segundo os Temas. . . . .	48
--	----

## Lista de tabelas

Tabela 1 – Campos de atuação das práticas de linguagem . . . . .	20
Tabela 2 – Relações dentro do campo de atuação das práticas de linguagem .	21
Tabela 3 – Respostas dos alunos à questão n.º 02 do questionário. . . . .	47
Tabela 4 – Demonstrativo das respostas dos concluintes ao questionamento relativo ao conhecimento dos teóricos da linguagem. . . . .	49
Tabela 5 – Respostas dos concluintes à 9ª questão. . . . .	50
Tabela 6 – Questionário: Licenciatura Integrada, o Gênero e Linguagem . . . .	60
Tabela 7 – Presença do gênero na ementa da Licenciatura Integrada em Ciên- cias, Matemática e Linguagens no Eixo 01 . . . . .	64
Tabela 8 – Presença do gênero na ementa da Licenciatura Integrada em Ciên- cias, Matemática e Linguagens no Eixo 01, Tema 02 . . . . .	65
Tabela 9 – Presença do gênero na ementa da Licenciatura Integrada em Ciên- cias, Matemática e Linguagens no Eixo 05, Tema 03. . . . .	68

## Lista de abreviaturas e siglas

ANPED	Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CLN	Câmara de Legislação e Normas
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN	Conselho Universitário
DAC	Diretoria de Avaliação e Currículo
EB	Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
FALE	Forúm de Alfabetização, Leitura e Escrita
FEMCI	Faculdade de Educação Matemática e Científica
GT	Grupo de Trabalho
HQ	História em Quadrinhos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICED	Instituto de Ciências da Educação
IEMCI	Instituto de Educação Matemática e Científica
IES	Instituições de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
NPADC	Núcleo de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação Matemática e Científica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## Sumário

1	<b>INTRODUÇÃO</b> . . . . .	11
2	<b>DIALOGANDO ACERCA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS</b> . . . . .	14
2.1	O gênero no Brasil . . . . .	16
2.2	Os gêneros e os documentos oficiais brasileiros . . . . .	17
2.3	Gênero na escola . . . . .	21
2.4	O gênero e os desafios para o professor na escola . . . . .	22
2.5	Gênero na formação de professores e na Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens . . . . .	26
3	<b>A LICENCIATURA INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS</b> . . . . .	28
3.1	Uma breve história, IEMCI, Licenciatura Integrada . . . . .	28
3.2	Um relato de novas experiências e transições para a formação docente . . . . .	34
4	<b>SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE</b> . . . . .	37
5	<b>METODOLOGIA</b> . . . . .	43
6	<b>ANÁLISE</b> . . . . .	45
7	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> . . . . .	53
8	<b>REFERÊNCIAS</b> . . . . .	56
	<b>APÊNDICES</b>	59
	<b>ANEXOS</b>	63

## 1 INTRODUÇÃO

Ao visualizar a educação como complexa e, assumindo que há dificuldades a serem enfrentadas, como a questão do analfabetismo, a desvalorização do professor, condições (des)favoráveis de trabalho (para o professor)/ estudo (para o aluno), o distanciamento inserido entre teoria e prática do ensino, a não implementação de políticas públicas de formação de professores que atendam à necessidade real do contexto educativo, bem como políticas públicas e programas de educação e alfabetização, nota-se que, ao longo do tempo, são travadas batalhas entre os protagonistas deste contexto educativo e os múltiplos entraves que os consomem.

Mais uma vez o processo educativo se apresenta de forma multifacetada (política, social, historicamente), marcado pelas nossas ações e intuítos debaixo de discursos múltiplos de mudança e melhorias para a educação (MORTATTI, 2010).

Uma das diversas dificuldades- algumas já citadas- que se faz importante assinalar, quando trazemos considerações acerca do distanciamento e até mesmo oposição entre a teoria e a prática na educação, principalmente no ensino/uso da linguagem é o obstáculo em relação ao tratamento/abordagem de gêneros discursivos, à luz do teórico Mikhail Bakhtin, nos anos iniciais da educação básica, não desprezando, porém, estendendo-se também a outros níveis de instrução, que podemos observar quando nos defrontamos com a realidade atual na escola pública<sup>1</sup>, quando concordamos com Batista (2017) “se verifica uma tendência [. . . ] a desconhecer ou dominar parcialmente as contribuições do filósofo soviético no campo da linguagem [. . . ]”.

Para compreendermos melhor o processo em que o ensino da língua encontra-se, é necessário um olhar para o contexto histórico de dada sociedade e sua língua.

Durante muito tempo, no Brasil, a língua materna era ensinada de forma “mecânica”, a alfabetização somente o ato de codificar e decodificar; o estudo e a produção de textos eram de tipos limitados e determinados, um mero conhecimento de metalíngua e/ou descrição da língua, observações somente de erros da parte do professor; atenção somente às formas do texto; uso excessivo do autoritarismo; utilização da língua como objeto de ensino/conhecimento pronto; a ideia de ensino como “transmissão” de conhecimento. Diante disso concordamos com Geraldi (2004) quando diz sobre esse contexto que,

Numa concepção tradicional, o processo de ensinar centra-se na transmissão de conhecimentos. Isso supõe uma fonte que sabe, lugar ocupado exclusiva-

<sup>1</sup> Observações realizadas durante o cursar de estágio obrigatório do curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará. O estágio ocorreu em uma escola estadual de ensino fundamental, na Cidade de Belém do Pará, na região norte do Brasil, no período correspondente ao segundo semestre do ano de 2017.

mente pelo professor e um receptor deste saber, lugar ocupado exclusivamente pelo aluno. (Geraldí, 2004, p. 20)

Porém, devemos assumir que houve mudanças significativas quanto ao contexto ensino/educação nas últimas décadas e, quando para a alfabetização e “ensino” da língua materna, podemos apontar “a questão da tentativa da passagem da redação para a produção de textos” (GERALDI, 2004), estando, por sua vez em relação direta com o tratamento de gêneros discursivos no ensino dentro de perspectivas da enunciação, análise do discurso, linguística textual.

Diante da problemática e da necessidade de discussão pelas temáticas educacionais e de alfabetização no âmbito nacional é que vimos com esse título: “O Gênero discursivo e a Interdisciplinaridade na Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens“, o qual nos faz inspirar mais profundo interesse, pois encontro nesse diálogo uma aspiração de progresso ao qual desejamos e nos identificamos.

O interesse por esta temática da linguagem, gênero discursivo, surgiu como um sanar de nossas inquietudes e aspirações que a linguagem produz, aliada à atração que gera no sujeito em que percebe a língua como um artefato integrador e constituidor de uma sociedade. Destaco o exposto por Bakhtin (1997, p. 283) que, “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. O que nos faz lembrar do gênero como potência articuladora para o ensino, principalmente no que diz respeito à alfabetização. A essa compreensão, abarcou-se a reflexão de ser professora dos anos iniciais do ensino fundamental, conseqüentemente alfabetizadora, formação a qual caminhamos. Constituindo um docente, baseado em princípios inovadores, dos quais cito a interdisciplinaridade.

Apresento aqui estudos e implicações acerca da temática mencionada. Utilizamos de pesquisas, leituras, estudos, pesquisa de pares, levantamento bibliográfico, análise de dados secundários e reflexões como é possível visualizar no decurso do corpo deste trabalho que nos permitiram construir o mesmo. Citamos, portanto sua estrutura que se apresenta em oito seções: 1) Introdução; 2) Dialogando acerca dos gêneros discursivos; 3) A Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens; 4) Falando de Interdisciplinaridade; 5) Metodologia; 6) Resultados e Discussões; 7) Conclusões; 8) Referências.

Propomo-nos, a responder, então o seguinte questionamento: “Que resultado de formação docente subsidiada pela Licenciatura Integrada estamos obtendo a partir da perspectiva do gênero discursivo e a interdisciplinaridade para a alfabetização?”

Almejando obtenção de resposta(as) e para atingir nosso objetivo em analisar as relações integradoras de gênero discursivo, licenciatura e interdisciplinaridade para

a formação do professor alfabetizador, é que contamos com auxílio de uma pesquisa de nossa construção, aplicada a 20 alunos concluintes do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará, Campus Guamá em Belém, dos turnos vespertino e noturno, através de questionário semiestruturado, comportando 09 questões abertas e fechadas.

Adotamos no presente trabalho a perspectiva de pesquisa qualitativa-quantitativa, ainda que ambos se diferenciem um do outro, o primeiro de caráter “subjetivo”, o segundo como “objetivo”, como bem exposto por Minayo (2001, p. 22), que os destaca da seguinte forma: “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.”

Passamos ao estudo que demandou muita dedicação. Julgo ter sido importante minha atuação como *observação participante* (NETO, 2001), ainda que como concluinte, pois, facilitou a interpretação e as inferências possíveis para a conclusão deste trabalho.

## 2 DIALOGANDO ACERCA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS

Para que uma população exerça satisfatoriamente seus direitos de leitura-escrita, produção textual, exposição de ideias não é suficiente que se estude gramática, metalinguagem, forma composicional de um texto. É necessário muito mais, como refere Bakhtin (1997), ainda que o indivíduo seja dominador da língua não garante que ele se articule bem ao contato ou produção de um gênero de dada esfera, por conta da inexperiência de dominar o repertório dos gêneros.

Na prática de produção de textos, deve-se valorizar muito mais a função que o gênero tem na sociedade (BAKHTIN, 1997; GERALDI, 2004; MARCUSCHI, 2007) do que a forma composicional, a excessiva metalinguagem, a atenção exclusiva aos erros, este último deve ser equilibrado com o que o aluno sabe, aprendeu, como pode evoluir.

A abordagem dos gêneros para o enriquecimento do raciocínio, da visão de mundo, propiciando um significado para o próprio aluno e a sociedade a que ele faz parte e atua, além de que o processo de ensino da língua seja capaz de formar alguém que produza seus textos, suas obras de forma autônoma, crítica e atuante (BAKHTIN, 1997; GERALDI, 2004), implica na formação de cidadão para a vida, não apenas para a realização de provas avaliativas.

O conhecimento deve ser construído, de tal forma que o professor e o aluno relacionem-se, contribuindo para o ensino-aprendizagem, haja vista que ambos são possuidores de saber (o professor é um mediador no processo de aprendizagem), CHIAPPINI (2004). Considerando as práticas languageiras dos alunos e as diferentes experiências dos mesmos. Exigindo do professor um amplo conhecimento e compreensão da área deste.

Sabe-se que a variedade de gêneros textuais discursivos é infinita, pois esses acompanham as esferas que também são inúmeras, o que não dificulta e sim facilita o trabalho do professor, pois, todas as esferas da atividade humana estão naturalmente relacionadas com a língua (BAKHTIN, 1997). Trabalho esse, que obviamente necessita de planejamento.

Quanto à diversidade, dinamicidade, criatividade, maleabilidade em que surgem os gêneros e como os mesmos se estabelecem nas sociedades, Marcuschi declara que,

Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sócio-discursivas de formas de ação social incontáveis em qualquer situação comunicativa. [...] Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. [...] presenciamos uma explosão

de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (MARCUSCHI, 2007, p. 19)

A produção de textos por meio de gêneros textuais discursivos é um trabalho que propicia êxito no ensino da língua materna e alfabetização (ampliando-se a outros objetivos), pois os gêneros são produtos das variadas esferas da atividade humana, em que há relação com a língua e os alunos têm contato com essas esferas em algum momento da vida, logo, sendo necessário que o indivíduo se aproprie do conhecimento dos gêneros e da língua para que ele exerça satisfatoriamente seu papel na sociedade.

Portanto, faz-se importante o ensino de gêneros, pois não basta que o indivíduo codifique e decodifique as palavras ou produza textos por meio do estudo de gêneros, mas que saiba utilizá-los de forma coerente, justificando sua função social, uma vez que essas são práticas de utilização da língua. Logo, possibilita o estudo da língua materna integrado a outros conhecimentos. Segundo Marcuschi,

O estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques, nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas. (MARCUSCHI 2008, p.155, 156)

Outro fator relevante para o trabalho com gêneros discursivos é que sejam abordados dentro do processo de ensino/aprendizagem, independentemente da área do conhecimento, especialmente porque nele a linguagem está sempre presente, já que a construção de conceitos se faz com e na linguagem, além de que, sem a linguagem, não há relação pedagógica e a construção e transmissão de saberes são impossíveis, considerando a relevância da sala de aula como um lugar de interação verbal, onde o professor e o aluno, ambos, são portadores de saberes (GERALDI, 2004, p. 18, 19).

É importante destacar também que produzir um gênero exige um indivíduo que tenha essa capacidade, para tanto é necessário que haja a constituição de um cidadão consciente, que se apropria da língua, atualiza-a, complementa-a e, a seu modo, transmite-a aos outros sujeitos. Esses indivíduos não são somente produtos da herança cultural, mas ações que eles exercem sobre ela, apresentam-se como sujeitos ativos na sociedade (GERALDI, 2004).

Vale ressaltar que todas as esferas de atividade humana relacionam-se com a utilização da língua, por mais variada que seja. Logo, essa variedade estende-se também aos modos de sua utilização, sejam em enunciados orais ou escritos. O conteúdo temático, estilo e construção composicional, dentro de uma esfera específica, caracterizam o enunciado, o que vem a ser o gênero do discurso (BAKHTIN, 1997).

Bakhtin (idem) afirma, ainda, que, mesmo que o indivíduo domine muito bem a língua, isso não o faz capaz de apresentar-se satisfatoriamente diante de alguma ocasião em determinada esfera de atividade humana, sentindo-se até desamparado. Isso se dá por não dominar, na prática, formas de gênero de dada esfera, ocasionado por uma inexperiência no domínio de um determinado repertório de gêneros, de uma falta de conhecimento a respeito do que é o todo do enunciado, o que gera uma inaptidão para moldar com facilidade e prontidão sua fala a determinadas formas estilísticas e composicionais.

O ensino de gêneros é importante para a educação de alunos do ensino fundamental, em especial, nos anos iniciais, pois o alunado, tendo contato com práticas coerentes, por meio do gênero, facilmente as dominará quando adulto, possibilitando “a inserção do sujeito na cultura letrada, ampliando as habilidades inferenciais e argumentativas, levando-o à autonomia” (LUCIO; VAREJÃO, 2013, p. 06).

Para que o ensino de gêneros seja satisfatório, alcance determinado êxito na formação de uma população que tem direito à leitura e possa expor suas ideias por meio de textos, é necessário eliminar práticas com base no trabalho desconectado da realidade e que foge ou não se aplica às necessidades sociais em que o indivíduo está inserido e faz parte. Segundo Geraldi,

Não faz sentido a escola tratar de todos os gêneros do discurso! Alguns não precisam ser tratados porque a gente os aprende muito rapidamente na vida! Outros porque sua complexidade somente virá a ser compreendida pelo convívio com as obras, particularmente da esfera literária. (GERALDI, 2014, p. 100)

## 2.1 O gênero no Brasil

Como já sabemos, o trabalho com gêneros são de suma importância para a educação nos anos iniciais, haja vista que propiciam a constituição de um indivíduo genuinamente cidadão na sociedade, assim como, no que diz respeito à alfabetização, favorece o desenvolvimento de habilidades de leitura/escrita, para tanto faz-se indispensável o trabalho condizente com contribuições teóricas válidas, salientamos as de Bakhtin e seu Círculo, acerca do conceito de gêneros, que, por sua vez, tem notável importância para a linguagem como também para a vida social. Logo, concordamos com Gilka Batista quando se refere ao domínio de conhecimentos de gêneros discursivos no ensino, que,

Estudar a entrada do conceito de gêneros discursivos no Brasil e sua apropriação pelos professores, especialmente aqueles ligados à alfabetização e ao letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, se justifica na medida em que o conceito é fundamental para a compreensão do funcionamento da comunicação discursiva nas várias esferas de atuação humana. Além disso, o

conceito de gêneros discursivos tem consequências marcantes para o ensino da língua – como considerar, nesse ensino, a língua intimamente vinculada às práticas sociais dos falantes, em processo constante de interação. (BATISTA, 2017, p. 264)

Reiteramos a importância do tratamento, condizente, dos gêneros, especialmente nos anos iniciais, para a alfabetização. Partindo dessa percepção trazemos alguns dados de pesquisa apresentada pelo IBGE (do censo de 1992 e 2008) e pudemos notar que as taxas de analfabetismo entre os brasileiros, com idade entre 15 anos ou mais anos, decresceram de 17,19 % em 1992 para 9,92 % em 2008 (IBGE, 1992/2011).

Outro dado relevante que destacamos é o decréscimo de 27,3% em 2001 e 20,3% em 2009 (IBGE) do analfabetismo funcional, que se caracteriza pela dificuldade do indivíduo interpretar textos simples, realizando apenas a sua decodificação (IBGE, 1991/2009).

Portanto, em especial, dá-se atenção maior ao processo de alfabetização, ao concordarmos com Marcuschi (2007, p. 20), ao dizer que “sabemos muito sobre métodos de alfabetização, mas sabemos pouco sobre processos de letramento, ou seja, sabemos pouco sobre a influência e penetração da escrita na sociedade”. Logo, sabemos pouco, tratando-se de gêneros discursivos, já que estes, também, estão ligados de forma intensa aos processos de letramento. Este cenário está se modificando, pois já se observa um aumento de atenção e dedicação aos estudos e práticas relacionados ao trabalho com ensino de gêneros discursivos.

## **2.2 Os gêneros e os documentos oficiais brasileiros**

De acordo com nossa última consideração, podemos notar a inserção da teoria Bakhtiniana e suas contribuições no Brasil, como declara Gilka Batista.

Original para a época em que foi produzida – décadas de 1920 e 1930 – sua teoria da linguagem só foi valorizada a partir da década de 1960, quando um grupo de intelectuais soviéticos a redescobriu. Seu nome e sua produção, assim como boa parte do legado do Círculo, chegam ao ocidente na década de 1970. No Brasil, especificamente, passamos a conhecer e estudar Bakhtin somente a partir da década de 1980. (BATISTA, 2017, P. 264)

Trazemos algumas declarações expressas nos documentos oficiais brasileiros, com destaque para os anos iniciais do ensino fundamental, considerando as reflexões de Bakhtin sob a ótica dialógica, enfatizando-se a língua como o funcionamento de práticas comunicativas, que, por sua vez, são concretas e reais e constituídas por sujeitos que interagem entre si, relacionam-se, comunicam-se socialmente (BAKHTIN, 1997). Como podemos observar em alguns trechos, a diante, registrados, nos PCN’S-

Parâmetros Curriculares Nacionais- (BRASIL, 1998, p. 22), “a linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história”.

Em demais sentenças, trata de forma direta quanto ao gênero (trazendo a teoria bakhtiniana de forma bem evidente) e produção textual, como

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. (BRASIL, 1998, p. 23)

Há uma reiteração de fundamentos e conceitos, já trazidos nos PCN'S, no documento BNCC- Base Nacional Comum Curricular- (BRASIL, 2018), que fala sobre a diversidade de gêneros e as inúmeras esferas de sua produção/circulação/ atuação, a importância para o desenvolvimento da capacidade de leitura, produção e tratamento das linguagens (BRASIL, 2018, p. 65), considerando também as experiências acerca do letramento:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.(BRASIL, 2018, p. 65)

Atentando-se ainda para as práticas de linguagens contemporâneas e o surgimento de novos gêneros, novas formas de interação, que o tempo, tecnologia, cultura nos propõe. Como o próprio documento nos apresenta, que, “não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola (. . .), mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais”. Assim,

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. (BRASIL, 2018, p. 66)

O documento citado acima traz em seu corpo referências de desenvolvimento e apropriação da língua escrita, aquisição de habilidades de leitura- escrita, da alfabetização, que nos permitem visualizar a presença e importância do trabalho com gêneros

nos anos iniciais do ensino para o processo de alfabetização e letramento, como segue o trecho abaixo,

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatuñas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL, 2018, p. 40)

O mesmo nos diz Geraldi (2017), com palavras de grande valor para a alfabetização, compreendendo que “todos entramos para o mundo da escrita desde pequenos, através das mediações por que passamos.” Dizendo ainda, que “muito cedo as crianças percebem a escrita e a oralização da escrita na leitura!” (GERALDI, 2017, p. 153),

Em todos estes momentos, textos de diferentes tipos circulam no mundo em que emerge cada um de nós. E são sobre textos, inicialmente orais e oralizados, que produzimos sentidos na escuta. Desde sempre, o diálogo fundante do modo de funcionamento da linguagem. (GERALDI, 2017, p. 153)

O documento em questão (BNCC) faz jus à adequação do trabalho com gêneros, quando traz em seu conjunto, a teoria que apoia o desenvolvimento do sujeito, de forma que ele seja capaz de apresentar-se devidamente em dada esfera de sua atuação, que por sua vez são diversos os campos de atividade humana, além de compreender que essas estão naturalmente relacionadas com a língua (BAKTHIN, 1997), evidencia os campos de atuação das práticas de linguagem muito bem ajustadas ao documento como segue,

(...) na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. (BRASIL, 2018, p. 82).

Como se organizou o texto, apresenta-se uma tabela (01) como demonstrativo das abordagens devidas a cada campo de atividade da vida humana para as respectivas

etapas do ensino, tendo em vista que contemplam dimensões formativas importantes que agregam valores à atuação na vida cotidiana, que no que lhe concerne abrange múltiplos aspectos (cidadania, respeito, construção de conhecimento, posicionamento diante de situações da vida, responsabilidade, etc.). Segue a referida tabela:

**Tabela 1 – Campos de atuação das práticas de linguagem**

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BRASIL, 2018.

Tendo por base informações contidas no documento BNCC, organizamos uma tabela (02) demonstrativa de como se apresentam no documento as relações dentro dos campos de atuação das práticas de linguagem, de forma que destacamos para o contexto dos anos iniciais do ensino fundamental (1.º ao 5.º ano):

**Tabela 2 – Relações dentro do campo de atuação das práticas de linguagem**

<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.</p>
<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em <i>sites</i> para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/ cartum, dentre outros.</p>

Fonte: Elaborada pela autora.

### 2.3 Gênero na escola<sup>1</sup>

Quanto à situação díspar que há entre a ponte teoria e prática da abordagem de gêneros na escola, que por vezes observamos a escassez do trabalho (bem articulado) com gêneros, principalmente no tocante a alfabetização e produção textual e, a descaracterização/ou até mesmo pouco valor à função que o gênero assume.

Nota-se também, principalmente, o uso do gênero textual “cópia” na sala de aula, o qual por sua vez não se admite como produção textual, porém, “uma forma de mecanizar atitudes diante da escrita, incorporando supostamente o hábito-padrão de organização e limpeza de textos” (AZEVEDO; TARDELLI, 2004). A atividade de

<sup>1</sup> Quando referimo-nos à escola e ao que foi observado/notado, consideramos/ destacamos o contexto da escola estadual de ensino fundamental em que se realizou o estágio obrigatório no curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, aliado ao conteúdo teórico sobre gêneros, bem como produção textual.

cópia trazia por vezes palavras fora do contexto dos alunos, que não encontravam sentido e/ou significação na utilização de tal gênero. Vale dizer que se evidencia a descaracterização de produção textual, em seu lugar um exercício de reprodução, pois, como afirma GERALDI, “produzir implica alguém que produza”. Quanto a isso, destacamos a importância de trabalhar com os gêneros considerando o real e concreto, bem como apreciar os saberes que os alunos possuem.

Vimos “evidenciando as diferenças entre os estudos teóricos, o discurso oficial e as práticas pedagógicas dentro das salas de aula dos primeiros anos do ensino fundamental” BATISTA (2017). Essas análises se justificam pelo fato de sabermos que o uso de gêneros são práticas comuns no contexto social e em diversas esferas, conforme Bakhtin (1997), ao postular que:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 1997, p. 279)

A partir disso, declara ainda que “[. . .] qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (*idem*, p. 279). Consideremos também um aspecto da abordagem dos gêneros que é sua função social, que, por diversas ocasiões, acaba-se por perder a lembrança de que os gêneros importam muito mais em sua função social do que suas formas estilísticas.

Partindo dos conhecimentos garantidos, quanto a linguagem e gêneros discursivos, pelo importante filósofo, vê-se nos documentos oficiais brasileiros o emprego dos gêneros discursivos segundo a teoria bakhtiniana, documentos esses que estão disponíveis e de livre acesso até por via da tecnologia *internet*, porém, o que não garante o real domínio do corpo docente, tanto da teoria como da prática do conceito e uso dos gêneros discursivos.

## 2.4 O gênero e os desafios para o professor na escola

Com uma necessidade tão emergente para a manutenção, principalmente da comunicação, a adequação às práticas sociais/ atividades humanas, há o óbice no tratamento com o gênero que faz refletir para o encontro de uma resposta- solução.

Portanto, trazemos aqui uma triste realidade que é a de não apropriação (significação) do conhecimento e principalmente práticas do conceito e abordagem de gêneros do discurso, pois, para Gilka Batista,

[...] nos discursos oficiais, as contribuições de Bakhtin no campo da linguagem são relativamente pouco conhecidas pelos professores, especialmente aqueles dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Quando conhecidas, essas contribuições representam aos professores grande dificuldade em sua ressignificação didática. (BATISTA, 2017, p.268)

Diante desse cenário, pode-se destacar a entrada recente do conceito de gêneros bem como as contribuições do campo da linguagem à luz de Bakhtin como um fator explicativo para o problema que se enfrenta acerca da abordagem satisfatória dos gêneros do discurso nos anos iniciais do ensino, importando dizer também, sua admissão aos documentos oficiais apresentam-se ainda mais recentes. Segundo diz Batista (2017),

[...] uma possível causa para esse cenário é a entrada recente do conceito de gêneros discursivos no Brasil e sua quase imediata apropriação pelo discurso oficial, o que faz com que não se tenha ainda tido o tempo necessário para transformar normatizações em concretizações. (BATISTA, 2017, p.268)

A entrada do conceito de gêneros no Brasil, bem como sua inserção nos documentos oficiais que regem a educação no país, vem acompanhada de muitos conflitos e questionamentos, alguns, no que tange as práticas docentes como tratado no texto a seguir, os professores, “pouco seguros quanto a como trabalhar a alfabetização – em especial após a maciça presença, no cenário educacional, das contribuições dos Estudos do Letramento, notadamente a partir da primeira década deste século” (*Idem*, p. 270). Reitera-se com a seguinte declaração,

Pode-se afirmar, portanto, que, se no campo das tematizações há clareza, em geral, quanto às filiações teóricas de cada estudo e de cada pesquisa, não se pode afirmar o mesmo quanto à apropriação dessas tematizações pelo discurso oficial e muito menos quanto aos efeitos das contribuições de cada corrente teórica em sala de aula. (BATISTA, 2017, P.270)

Para Batista (*Idem*), a entrada tão recente do conceito de gêneros no Brasil, possibilita explicar a pouca atenção que se tem dado a ele nos cursos de formação de professores, em que as falhas resultantes disso são programas de formação continuada, porém, evidencia-se o pouco comprometimento do poder público com a qualidade dos cursos de formação inicial de professores. Cita-se a seguir um exemplo dos problemas:

A profusão de cursos à distância em prazos aligeirados e de faculdades particulares que praticamente apenas vendem diplomas nessa etapa da formação desfavorecem o aprofundamento teórico e as reflexões baseadas na

leitura atenta e cuidadosa dos clássicos. Sem uma base teórica sólida, os professores dificilmente podem justificar suas práticas e questionar as normatizações, assim como é improvável que construam autonomamente adaptações significativas do discurso oficial. (BATISTA, 2017, p. 270-271)

Acreditamos ser bem mais fácil e cômodo se visualizar como um “bom” professor do que atuar como “bom” professor (eis ser um desafio diante dos enfrentamentos que o professor assume na sociedade), haja vista, que, qualquer (futuro) professor terá boas expectativas à sua prática docente, porém, as circunstâncias as quais o professor está inserido podem não favorecer a sua boa atuação. Quando imersos neste cenário, o contexto em que se encontra a educação brasileira, nos encontramos com uma realidade que chega a ser adversária do professor. O docente necessita de amparo, condições favoráveis de trabalho (questões essas que são comumente discutidas), assim como, estar bem assessorado principalmente de políticas públicas de formação continuada de professores, como defendido por Gilka Batista ao afirmar referente tal formação que é:

[ . . . ] (de caráter municipal, estadual ou nacional) e os espaços criados pela formação em serviço, organizados dentro da própria escola, pela própria equipe docente. Nunca é demais afirmar que é responsabilidade do poder público investir nos cursos de formação continuada, assim como é responsabilidade direta da coordenação pedagógica de cada escola criar espaços significativos e produtivos de estudo, reflexão e discussão entre os professores sobre suas práticas pedagógicas cotidianas. (BATISTA, 2017, p. 271)

As políticas de educação continuada de professores se mostram importantes, pois, com passar do tempo, ocorrem avanços nas ciências, na educação (podemos considerar como sendo uma ciência também), nos estudos, nas tecnologias e há necessidade de novos aprendizados, adequações, reformulações, o que exige do professor acompanhamento das mudanças que podem não ocorrer na mesma velocidade,

Assim, existe a tendência a se produzirem discursos oficiais no campo da Educação numa velocidade muito maior do que o tempo necessário para que esses discursos sejam traduzidos em práticas pedagógicas efetivas, dentro das salas de aula, o que prejudica a apropriação competente, crítica e reflexiva dos conceitos envolvidos nos discursos oficiais – como é o caso dos gêneros discursivos. Essa discrepância se potencializa quando são oferecidos e criados poucos espaços de troca de experiências e de reflexões coletivas entre os professores. Sem a troca de experiências e a reflexão sobre a ação pedagógica cotidiana, dificilmente as práticas se modificam. (*Idem*)

Gilka Batista (2017) também defende uma formação de professores que ocorra a promoção de espaços e tempos de que possibilitem a discussão, problematização e construção coletiva acerca dos conceitos e implicações dos gêneros no ensino da língua materna, para que assim, haja uma internalização e apropriação desses conhecimentos. Corroborando com esta percepção, notamos a forma ilusória como é

tratada a questão de formação de professores, que por vezes desconsidera o aspecto de interação e troca de saberes, como declarado no trecho a seguir:

Em termos gerais, a formação docente vem sendo pensada em termos de “reciclagem” ou de “atualização”, de forma que aquele a quem ela se dirige é previamente tomado, nesta perspectiva, como incapaz ou atrasado. Só faz sentido pensar em “capacitar” aquele previamente tomado como incapaz, ou “atualizar” aquele previamente compreendido como desatualizado. (MORAIS; RIBEIRO; SAMPAIO, 2014, p. 116)

Vale ressaltar que, principalmente para a formação de professores, a teoria e a prática devem estar juntas neste processo que é a formação docente; logo, “pensamos e apostamos na prática como ponto de partida e chegada de nossas reflexões (. . .). Assim, insistimos que prática e teoria são dimensões constitutivas de um mesmo processo reflexivo (. . .)” (MORAIS; RIBEIRO; SAMPAIO, 2014, p. 118). Como notamos importante declaração a seguir:

O desafio, portanto, é buscar construir e/ou dialogar teoria e prática, de modo que se afinem aos nossos princípios e pressupostos. Isso, porém, não conseguimos sozinhos. . . Precisamos do outro, com seu excedente de visão com seu olhar que transborda e consegue ver além ou diferentemente do meu, porque lançado desde outro lugar. Então, movidos pela crença de, no coletivo, podermos ampliar maneiras de ver e (re)criar/significar saberes e fazeres cotidianamente vividos/praticados, temos no FALE (e na Rede Formad), nos desafiado a pensar propostas/percursos de formação e prática pedagógica que se afastem de modelos pré-estabelecidos e hierarquizantes e ajudem a pensar numa alfabetização outra. (MORAIS; RIBEIRO; SAMPAIO, 2014, p. 118).

Outro fator que deve ser considerado é o não conhecimento, por parte dos professores, de termos e tendências que são próprios da área (especialista) de língua, que os documentos oficiais por sua vez os trazem. Logo, concordamos com Batista quando diz

[. . .] que nem o próprio discurso oficial é claro em suas determinações, abrindo margem a muitas falhas de compreensão por parte dos profissionais que não são especialistas em língua. Além disso, conforme se ressaltou na seção anterior, o próprio discurso oficial também propõe um “método eclético de novo tipo”, ao tentar compatibilizar tendências e posturas teóricas muitas vezes divergentes. (BATISTA, 2017, p. 271)

A partir do que comentamos anteriormente, vale dizer que o conhecimento acerca de dado assunto tem muito valor e implica fortemente em como se dá a prática e tratamento deste conhecimento. Diante dessa reflexão, trazemos alguns dados importantes que nos mostram como estão desenvolvendo-se estudos/pesquisas sobre e/ou relacionados aos gêneros nos anos iniciais do ensino básico no Brasil.

Fizemos um levantamento bibliográfico de informações constantes de trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), evento organizado e classificado em diversos grupos de trabalho (GT). O fórum da ANPED foi escolhido em função de esta associação realizar reuniões anuais, em que são divulgados os grupos de trabalho voltados à pesquisa na Educação, além do acesso ao conteúdo pesquisado. Como *corpus*, analisamos os dados dos trabalhos apresentados no GT-13 (Educação Fundamental), apresentados entre os anos de 2010 e 2015. Ocorrendo, também, que se permite analisar informações/conteúdos a âmbito nacional e regional, haja vista que as reuniões da ANPED realizam-se em esfera nacional e regional.

A escolha pela análise do GT em questão se deu, por nosso interesse pelo estudo sobre o ensino de gêneros discursivos, à luz de teóricos como Bakhtin e Geraldi, que apresentam uma crítica sobre o modo como se é ensinado gêneros na escola.

No *site* da ANPED dentro do grupo de pesquisa GT-13 (ensino fundamental), foram pesquisados trabalhos, nas últimas cinco reuniões nacionais (de 2010 a 2015) e uma reunião regional (ANPED NORTE, em 2016), em que, de um total de 94 trabalhos, nenhum deles tratou da abordagem de gêneros discursivos para o ensino, em qualquer que seja a etapa/ciclo de ensino da vida do indivíduo. Verificamos temas que fazem relação entre a apropriação da língua materna, letramento e alfabetização e/o estudo de gêneros, como interdiscursividade, alfabetização e leitura, práticas de leitura/ produção textual e alfabetização com contos, totalizando 07 trabalhos.

## **2.5 Gênero na formação de professores e na Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens**

Diante da carência que encontramos quanto ao conhecimento, pesquisas/estudos sobre os gêneros no Brasil, configura-se uma dificuldade para o ensino, principalmente quando se almeja aproximar prática e teoria. Problema esse que vai para além do cenário de formação continuada de professores atuantes, estende-se aos futuros professores, ainda em formação, para que não se configurem somente práticas de certificação no lugar de formação, pois segundo Batista (*Idem*) as graduações (como Pedagogia) que formam para os anos iniciais do ensino fundamental, não tratam de alguns temas da área linguística, o que causa um dado desamparo às professoras, pois como “certos conceitos linguísticos não são abordados pelos cursos de Pedagogia atuais (nem eram pelos extintos cursos de Magistério), [...] como é o caso do conceito de gêneros discursivos.” (BATISTA, *Idem*, p. 272). Podemos considerar outros cursos que formam professores para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental, tal qual é o curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens. Partindo desse pressuposto, trazemos, a seguir, informações importantes

para esse trabalho que se relacione à citada licenciatura.

### **3 A LICENCIATURA INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS**

#### **3.1 Uma breve história, IEMCI, Licenciatura Integrada**

O curso de graduação em Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, criado em 2009, do Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI) da Universidade Federal do Pará (UFPA), localizado no campus do Guamá, na cidade de Belém do Pará, apresenta-se como um dos cursos que compõem a grade de graduações da Universidade, sendo uma licenciatura para uma formação geral de iniciação acadêmica e científica do profissional docente, para atuação nos anos iniciais do ensino fundamental, cuja proposta curricular se apoia em perspectiva interdisciplinar, considerando alfabetização em quatro linhas: i) alfabetização na língua materna; ii) alfabetização digital; iii) alfabetização científica e iv) alfabetização matemática, segundo afirma Gonçalves (2012, p. 165).

O curso apresenta características que o identificam e compreendem-se como importantes para o contexto educativo. Destaca-se a abordagem interdisciplinar de questões abrangentes e fundamentais de conhecimento científico e social (IEMCI, 2018), de modo que atenda ao compromisso de formar um professor coerente à sociedade contemporânea, que desempenhe satisfatoriamente seu papel docente, junto à constituição de indivíduos conscientes e ativos na sociedade. Desse modo, possibilita-se a organização de um ambiente propício às discussões salutares para a contemporaneidade em nossa região e país. Vale considerar que esta Licenciatura em questão é a única na modalidade no Brasil, pensada na formação diferenciada de professores para a inserção destes no ambiente educacional.

Para se chegar ao resultado, Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, houve um grande processo de história, desafios, conquistas, inúmeras pesquisas (no que tange à educação e seus processos), trabalhos desenvolvidos, abordagens interdisciplinares relativas ao ensino-aprendizagem de Ciências, Matemática e Língua Materna.

Compreendamos, então, seu processo de implantação. Desde 2009, exatamente em 19 de junho, foi criado pelo Conselho Universitário (CONSUN), com Resolução n. 627, de 18 de junho de 2009 (GONÇALVES, MACHADO JR. 2016), o Instituto de Educação Matemática e Científica, ganhando a universidade um mais novo instituto. Antes que ocorresse esta criação o que havia era um Núcleo de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação Matemática e Científica (NPADC), transformando-se em Instituto de modo a adequá-lo à legislação da Universidade, pois, o regimento diz que somente estes podem ter graduações, lembrando que enquanto Núcleo, só se mantinham os cursos de pós-graduação. Enquanto Núcleo, mantinham-se os cursos de pós-graduação ao nível

de mestrado, com início em 2002 (mestrado acadêmico em Educação em Ciências e Matemática) e doutorado, em 2009. Este núcleo originou-se do Clube de Ciências da UFPA (1979) “como espaço acadêmico para iniciação à docência de estudantes da área de Ensino de Ciências e Matemática (Ciências, Física, Química, Biologia e Matemática) e iniciação científica de estudantes da Educação Básica.” (GONÇALVES 2002, p. 000166,000167). Segundo relatado por Gonçalves; Machado Jr. (2016, p. 117):

O Clube de Ciências da UFPA, unidade primeira que deu origem ao NPADC em 1985 e ao IEMCI em 2009, existe de fato desde 1979 e, desde então, tem sido espaço assegurado de pesquisa e de formação de professores reflexivos e de pesquisadores para o ensino de Ciências e Matemática, tendo também presente, a Educação Ambiental como um de seus eixos de ensino e de aprendizagem. Nesse espaço, até o presente, os estudantes de graduação de diversos cursos de licenciatura da UFPA – Biologia, Física, Química, Matemática, Letras e Pedagogia –, bem como estudantes de licenciatura de outras Instituições de Ensino Superior (IES), faziam/fazem sua iniciação científica à docência, investigando questões sobre ensinar e aprender, desde o início de seu curso de formação (PPC, 2008).

Ao longo de todo esse tempo, encontram-se diversos trabalhos/pesquisas relativos à formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. O núcleo sempre trabalhou de forma a melhorar e a alcançar qualidade no âmbito da educação. Apresentamos alguns trechos segundo registrado no IEMCI/UFPA (2017), que o mesmo, sendo uma unidade acadêmica da UFPA,

(...) visava o desenvolvimento de programas, projetos e ações em prol da melhoria do ensino de ciências e matemática em todos os níveis de ensino. Para tanto, desenvolvia programas de formação continuada de professores, no âmbito da extensão universitária e de pós-graduação lato e stricto sensu, além de manter um programa de iniciação científica na Escola Básica, há 24 anos, por meio do Clube de Ciências da UFPA, integrante do NPADC. (IEMCI/UFPA, 2017)

Diante desse contexto, visualizou-se a necessidade de mudança e desenvolvimento, pelos estudos e pesquisas na educação, impulsionando, assim, a instauração de uma possibilidade:

A busca pela inovação deve ser constante, especialmente quando se percebem possibilidades de transformação do status quo. É o que aconteceu com a equipe de docentes do IEMCI/UFPA, ao longo do percurso profissional formativo das três décadas que antecederam a criação do Curso de Licenciatura em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens. A experiência, os estudos e pesquisas sobre a formação inicial e continuada de professores para os anos iniciais do ensino fundamental, especialmente no contato direto com professores da Amazônia e o contexto de ensino, pesquisa e extensão, embasaram a certeza da equipe proponente de que deveriam propor um curso inovador para formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. Gonçalves (2002, p. 169)

A partir do já relatado, levantou-se a proposição de um curso de graduação para formação de professores, apoiado nos estudos e experiências reveladas pela equipe do IEMCI, junto às necessidades observadas para a educação da contemporaneidade. Dando-se, então, à Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, com intuito de uma docência qualificada para os anos iniciais do ensino fundamental, de modo a fazer uma educação de qualidade no que seja possível e que atenda o contexto da atualidade de uma era informatizada, de múltiplas e inovadoras tecnologias, de geração de conhecimentos, constituição de sujeitos conscientes, atuantes, imersos em contextos comunicativos, também com muitos entraves no percurso da educação.

A Licenciatura Integrada em Educação se apresenta em seu projeto curricular, em eixos temáticos, temas e assuntos. Os quatro eixos são: matemática, científica, digital e da língua materna.

Não pensemos que foi um percurso simples para que o curso de licenciatura descrito se fizesse existir no quadro de graduação da UFPA. Sendo enfrentados alguns empecilhos em sua implantação.

Diante do que já vimos anteriormente, sobre as pesquisas, estudos, avaliações feitas ao que se refere à situação da educação brasileira, principalmente tratando-se de nossa região, que se apresenta uma realidade mais próxima para reflexão nossa, considerando o fracasso instalado no âmbito da escola pública no Brasil e a necessidade de formação de professores que auxilie na busca de soluções, êxito para suplantar as condições de precariedade do ensino público para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Perante essas condições já descritas, temos como uma oportunidade de implantação do curso de licenciatura, para atender aos objetivos principais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Sendo uma das ações que integram o Plano de desenvolvimento da Educação, podemos perceber tais objetivos no excerto a seguir:

As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. (REUNI, MEC. 2010)

Consciente do déficit (relativo, principalmente à educação) presente na região (Pará), em que atua a UFPA, após análise do panorama das potencialidades e dos desafios do estado e dos resultados obtidos através de uma autoavaliação, a mesma Universidade, definiu por investir na formação de licenciados, desse modo, traduzindo o compromisso da instituição com a formação de professores para a educação básica.

Portanto, a licenciatura integrada encaixar-se-ia perfeitamente à necessidade. Atendendo ao pedido de participação no Projeto REUNI, o Núcleo (NPADC), aceitou a proposta, assim, em 2008 passou-se a trabalhar (toda a equipe de formadores do núcleo), de modo a elaborar um projeto pedagógico destinado à Formação de Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) da Educação Básica (EB).

Com o projeto pedagógico já em mãos, foi, então, aprovado pelo Conselho Técnico-Científico da Unidade (NPADC). Após isso, encaminhou-se o Projeto Político Pedagógico (PPC) do Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens à Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), seguindo tramitação pela Universidade nos setores competentes: Diretoria de Avaliação e Currículo (DAC); Câmara de Ensino e Graduação (CEG) do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE).

Percorrendo de forma favorável à aprovação do PPC da (LIECML), ocorre que a conselheira do Instituto de Ciências da Educação (ICED), realizou leitura de seu pedido de vista<sup>1</sup>, apresentando considerações, “divergindo dos posicionamentos apresentados pelos proponentes do projeto, a Conselheira conclui afirmando ser contrária à aprovação do PPC” (GONÇALVES, MACHADO JR. 2016, p. 124). Destacando, a seu ver, 1) como equivocado o diagnóstico da educação brasileira; 2) como sendo o curso de licenciatura em Pedagogia, formador também de professor para o ensino básico; 3) o NPADC, como uma unidade não competente a ofertar licenciatura, segundo o estatuto da UFPA; 4) por haver institutos competentes a oferta de licenciatura no âmbito da Universidade referida (GONÇALVES, MACHADO JR. 2016, p. 124). Após a leitura da conselheira do ICED, as professoras (presentes) representantes defenderam e esclareceram alguns pontos relativos à criação do curso, tais como 1) a real situação da educação nacional; 2) a formação de professores para a educação básica não é de exclusividade à licenciatura e Pedagogia; 3) o fato do NPADC não ser habilitado legalmente para oferecer curso de graduação, as Unidades, a qualquer tempo, podem propor alteração do seu regime acadêmico-institucional aos Conselhos Superiores; 4) o curso de licenciatura proposto, compreende uma soma, multiplicação, para melhor qualidade na educação, de forma alguma em ameaça e/ou substitutivo de quaisquer que seja, considerando os que fazem o NPADC apostam na riqueza da pluralidade, da diversidade de formação de professores. Seguido disso, ainda se prosseguiu a defesa da proposta de implantação do curso por representante docente do NPADC.

Após manifestações dos representantes do ICED e das professoras do NPADC, deu-se início aos debates por parte dos conselheiros (GONÇALVES, MACHADO JR. 2016, p. 124). Ao que já vimos, ocorreu que na mesma ocasião o curso foi dado como

<sup>1</sup> Solicitação feita para com intuito de examinar melhor o projeto, adiando, portanto, sua votação. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/pedido-de-vista>. Acesso: 01/11/2018.

recusado pela maioria dos votos, em 24/10/2008.

Não contente com o ocorrido (quanto à decisão do CONSEPE), o NPADC em 05/11/2008, entrou com recurso contra a decisão proferida pelo citado Conselho junto ao CONSUN, órgão deliberativo máximo da UFPA, encaminhado à Câmara de Legislação e Normas (CLN), o qual exercia (deixando claro) competência distinta ao do CONSEPE (que por sua vez, julgou ao que lhe é hábil executar).

Prosseguindo com o processo, o relator concluiu que o PPC apresentado pelo NPADC, além de respeitar todas as exigências legais da legislação em vigência, está dentro das exigências do novo modelo educacional, (GONÇALVES, MACHADO JR. 2016, p. 129), que se reforça nas palavras:

Em 10/03/2009, pois, os conselheiros da CLN, por unanimidade, acompanham o voto do relator para reformar a decisão do CONSEPE, aprovar a criação do Curso de Licenciatura em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, aprovar o respectivo PPC e, por maioria dos votos, decidem que o curso proposto deve ser promovido por Instituto(s) em gestão compartilhada com o NPADC. (ibidem)

Porém, no dia 02/10/2009, a conselheira do ICED no CONSUN, pediu vista novamente, de modo a se manifestar contrariamente a criação do curso de licenciatura em questão. Mas, pedida a palavra, a representante do NPADC, com o objetivo de manifestar-se em favor do novo curso em proposta, realizando esclarecimentos próprios da área de ensino em ciências e matemática para os anos iniciais do ensino fundamental e, quanto à qualificação do Núcleo para o preparo/formação de profissionais para área em questão.

Enfim, após um dinâmico processo, o CONSUN acompanha o voto do relator da CLN e aprova a criação do Curso de Licenciatura em Ciências, Matemática e Linguagens, assim como PPC do mesmo. Com o Parecer favorável do CONSUN, o Reitor da Universidade Federal do Pará, em 28 de Abril de 2009, em resolução de N. 3847, aprova o Curso de Licenciatura Integrada em Ciências e Matemática do Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico. Diante desta conquista a coordenação do NPADC submeteu, subsequentemente, ao CONSUN, a solicitação de criação do IEMCI, por transformação do NPADC, para adequação ao Estatuto da UFPA, tendo este sido aprovado em reunião realizada em 18/06/2009. Sendo assim, a Resolução n.º 676, de 18/06 de 2009, cria o Instituto de Educação Matemática e Científica – IEMCI.

Portanto, a UFPA conquistou mais um curso de graduação, o de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e linguagens, que está em pleno funcionamento no Instituto de Matemática e Científica- IEMCI.

Trazemos, agora, algumas informações e considerações importantes a serem expostas, que se demonstram valorosas na organização do curso de licenciatura. Como já dito anteriormente, o curso se embasa numa formação docente firmada em 4 níveis de letramento: 1) linguagem materna; 2) linguagem matemática; 3) linguagem científica; 4) digital. Como bem se explica, no fragmento a seguir:

Isto corresponde, em termos acadêmicos e teórico-metodológicos ao seguinte: (1) alfabetização: aprendizagem da leitura e da escrita; (2) alfabetização matemática: noção de número e conceitos fundamentais, operações fundamentais e raciocínios lógico-matemáticos; (3) alfabetização científica: compreensão do papel da ciência no mundo de hoje e das relações sociais no espaço e no tempo, e (4) alfabetização digital ou tecnológica para uso de recursos diferenciados no curso da aprendizagem. (UFPA. PPC. P. 14)

Compreendendo que haja algumas especificações para docência qualificada de futuros professores dos anos iniciais do ensino fundamental a Licenciatura em questão, fundamentam-se em princípios relevantes e significativos para a este fim. Segue, portanto, tais princípios:

- 1) o desenvolvimento da sensibilidade para as questões inerentes às relações de formação, (b) a construção da autonomia para o desempenho criterioso das funções docentes, (c) o desenvolvimento da criatividade exigida na formação profissional, de forma tal que contemple princípios teóricos deste século, que subjaz à compreensão das teorias, da relação reflexão-ação e produção-inovação no âmbito educacional. (d) princípios didático-pedagógicos para o direcionamento do trabalho docente e das relações interpessoais. (UFPA. PPC. P. 19)

Atualmente, o curso de graduação Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens encontra-se em seu oitavo ano de oferta. Espera-se que os licenciados atinjam alguns objetivos, os quais se norteiam por uma perspectiva de formar professores para o trabalho educativo útil, proveitoso e diferenciado nos anos iniciais da Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos, de forma a alcançar êxito no ensino, portanto, cabe, então que tais professores tenham condições plenas de:

- Reconhecer o sentido histórico da ciência e da tecnologia, desmistificando o conceito de tecnologia restrito a aparelhos tecnológicos, bem como percebendo o papel da ciência e da tecnologia na vida humana em diferentes épocas e na capacidade humana de transformar o meio;
- Integrar conteúdo específico da área de ciências e matemática nos anos iniciais ao desenvolvimento da linguagem adquirida em situações da vida cotidiana e em relações sociais;
- Compreender o papel do professor dos anos iniciais como agente fundamental do processo de inclusão da criança e do jovem no conhecimento escolar, responsabilizando-se pela aprendizagem da leitura e da escrita;
- Criar, escolher e utilizar recursos e metodologias diversificados para o processo de ensino e de aprendizagem de crianças e jovens;

- Analisar materiais didáticos de forma crítica e ter capacidade de elaboração de tais materiais com sentido de adequação à situação a que se destina, bem como à sua atuação como professor, condizente com o estágio cognitivo do aluno;
- Compreender a educação como um processo dinâmico, atual e assegurar importância à proposição de currículos abertos;
- Compreender a importância da formação inicial e continuada na perspectiva de cultivar-se como professor-reflexivo-pesquisador;
- Desenvolver a sensibilidade do aluno e o seu senso crítico, possibilitando leituras e releituras do mundo vivido, pelo desenvolvimento de inovações e tecnologias que incluam a ciência e a tecnologia numa perspectiva inclusiva e emancipatória;
- Propiciar condições de desenvolver alternativas de trabalho pedagógico para o surgimento de trânsito interdisciplinar, possibilitando o diálogo com especialistas de outras áreas para a atuação em projetos educacionais e de pesquisa;
- Ampliar a compreensão do seu processo de formação docente na forma indissociada em seus três eixos fundamentais: do ensino, da pesquisa e da extensão. . (UFPA. PPC. P. 22)

Hoje, contamos com diversos recursos, planos, grupos de estudo/pesquisas que também reúnem alunos ao nível de graduação, contendo em sua estrutura espaços bem aproveitados pelos sujeitos (docente/ discente) do Instituto: Auditório; Mini auditório; Laboratório de ensino de ciências I; Laboratório de ensino de ciências II; Laboratório de ensino de ciências de tecnologia e comunicação I; Laboratório de ensino de ciências de tecnologia e comunicação II; Biblioteca; Clube de ciências; Laboratório de ensino de atividades lúdicas; Laboratório de matemática; Laboratório de multimídia; Secretaria, Coordenação, Diretoria, Programa de Pós Graduação; Banheiros adaptados a portadores de necessidades especiais, bem como o espaço físico no todo do instituto, passado por reforma para atender as necessidades; salas ; gabinetes da equipe docente; secretarias do Instituto. Considerando

### **3.2 Um relato de novas experiências e transições para a formação docente**

Era no ano de 2011, em Belém do Pará, quando ingressei no curso de graduação Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagem, Universidade Federal do Pará, campus Guamá, sendo o segundo ano a partir da implantação (2010) do curso na Universidade. Este Curso está embasado em uma perspectiva inovadora que visa à melhoria da educação básica (é a primeira licenciatura nesta modalidade no Brasil), através de uma formação acadêmica diferenciada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, mediante uma abordagem interdisciplinar de questões abrangentes e fundamentais de conhecimento científico e social.

Destaca-se a importância de uma formação acadêmica diferenciada, que contribua para melhoria e êxito na educação, principalmente no que tange a educação nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma perspectiva interdisciplinar, transdisciplinar e integrada dos conhecimentos. Considerando a necessidade de uma aprendizagem

significativa e a importância de saberes prévios dos alunos para o processo de ensino-aprendizagem.

Durante o cursar da graduação, enfrentei diversas dificuldades como a greve, porém, por inúmeros motivos, entre eles pessoais, necessitei decidir por me afastar. Surgindo a oportunidade de retorno que ocorreu em 2017. Pude notar muitas mudanças, porém, a qual mais deteu minha atenção foi o fato de haver um olhar mais esmerado, demonstrando-se por ampliação de práticas, atividades e profissionais da linguagem, sobre a alfabetização, leitura/escrita, letramento, gêneros discursivos, contação de histórias, quando comparado ao tempo dantes (ano de 2011), o que presumo ser pela presença de profissionais no corpo docente formados inicialmente (e pós-graduados) na área da linguística, com licenciatura em Letras, sendo estes docentes lotados no Instituto de Educação Matemática e Científica- IEMCI/Faculdade de Educação Matemática e Científica- FEMCI, UFPA, pois, em outrora (primeiros anos da referida Licenciatura) os temas relacionados à linguagem, alfabetização como Teoria e prática da alfabetização; Estudos teórico-práticos da alfabetização em língua materna eram ministrados por professores graduados em Pedagogia, quando sim, em Letras eram cedidos de outros locais/institutos da rede Federal, pois, os docentes pertencentes ao IEMCI, eram em quantitativo ainda reduzido.

Diante das mudanças ocorridas, que se refletem já como um avanço significativo, quanto a colaborar para uma formação inicial de professores de maior qualidade, com conhecimentos que propiciam um alfabetizar, um educar com mais êxito em seus resultados, pois, nesse novo (atual) tempo, nos são apresentados conceitos, saberes, práticas no que tange a linguística que nos permitem realmente a formação de professores (professores- alfabetizadores). Portanto, sinto-me melhor amparada e preparada para a inserção no contexto das escolas.

Para se formar professor atuante nos anos iniciais do ensino básico, é primordial que se saiba alfabetizar. Este, por sua vez, compreende diversos conhecimentos, práticas, abordagens, que podemos destacar os gêneros como fundamentais para as metodologias de alfabetização. Portanto a responsabilidade da prática docente recai sobre o professor, de que forma/como trabalhará, quais textos ou gêneros abordará.

É potencial que o professor tenha conhecimento e se aproprie do mesmo acerca dos gêneros do discurso ainda que o aluno não precise conhecer os conceitos e teorias que os envolvem. Reiterando a expressiva necessidade de formação do professor, Batista afirma:

Ora, o professor é o grande responsável por essa didatização: pela escolha de quais textos pertencentes a quais gêneros serão trabalhados em dado ano; pela escolha de quais dimensões do gênero serão enfatizadas; pela decisão sobre as simplificações que o gênero poderá sofrer; por descrever e explicar adequadamente esse objeto de ensino e aprendizagem. Isso nos leva à grande

questão da formação: ainda que o aluno não precise conhecer a teoria por trás do conceito de gêneros discursivos para se inserir (e ser inserido) nas práticas sociais de fala, leitura e escrita, o professor tem a obrigação de conhecê-la e os responsáveis por essa obrigação são os cursos de formação de professores: formação inicial, continuada e em serviço. (BATISTA, 2017, p. 273)

#### 4 SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE

A interdisciplinaridade vem sendo cada vez mais utilizada nas últimas décadas, desde as práticas cotidianas às excepcionais, em toda atuação da vida humana. Hoje, ainda mais encontramos ações e debates em torno da interdisciplinaridade no contexto educativo, quanto mais ao nível de educação básica (FEISTEL; MAESTRELLI, 2009). Ocorrendo que fala-se tanto deste termo causando até mesmo uma banalização deste, porém não nos detemos em conceituá-la (de forma bem delimitada), mesmo porque estaríamos por tentar lhe descaracterizar de própria interdisciplinaridade, segundo LEIS no trecho a seguir:

Qualquer demanda por uma definição unívoca e definitiva do conceito de interdisciplinaridade deve ser rejeitada, por tratar-se de proposta que inevitavelmente está sendo feita a partir de alguma das culturas disciplinares existentes. Em outras palavras, a tarefa de procurar definições “finais” para a interdisciplinaridade não seria algo propriamente interdisciplinar, senão disciplinar. (LEIS, 2005, p. 05)

Mas sim, destacamos a atuação da interdisciplinaridade como condição fundamental para o contexto do ensino e também da pesquisa, haja vista que interdisciplinaridade e conhecimento são construções históricas adjuntas uma a outra. Assim, Leis (2005, p. 05) diz, “num sentido profundo, a interdisciplinaridade é sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizada (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo”. Ao se falar sobre interdisciplinaridade, pode-se notar que esta temática vem sendo abordada por duas principais maneiras, a epistemológica e pedagógica, que envolvem muitos conceitos, porém acabando por se complementar.

Quanto ao que tratamos aqui, importa-nos de forma expressiva o aspecto pedagógico que vem achado-se cada vez mais presente seus termos e condutas no contexto educativo, porém não se restringindo somente a este, mas expandindo-se e atingindo outros setores da sociedade. Reflete-se em um movimento de transição, de mudanças em pleno curso e dinâmica. Sendo este sentido de interdisciplinaridade importante para a educação entre outras áreas, apresenta-se uma maior busca por conhecimento nestes termos. Considerando o que diz Thiesen (2008, p. 02), sobre a finalidade da interdisciplinaridade, “ela busca responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento”. Frisamos o aspecto defendido por Leis (2005, p. 01), quando julga a interdisciplinaridade como

um ponto de cruzamento entre atividades (disciplinares e interdisciplinares) com lógicas diferentes. Ela tem a ver com a procura de um equilíbrio entre a análise fragmentada e a síntese simplificadora, assim como entre as visões marcadas pela lógica racional, instrumental e subjetiva. (LEIS, 2005, p. 01)

Não falamos aqui de escolhas ou julgamentos de formas diversas e/ou opostas de se chegar ao conhecimento, porém, de compreender a integração de alternativas que se complementam. Destacamos a indicação de Leis (2005, p. 09) que o conhecimento deve ser empírico, interpretativo e crítico, ao mesmo tempo, sendo assim a prática interdisciplinar. E segue em relatar “hoje que conhecimento e ensino se constituem, por excelência, como fruto de um esforço interdisciplinar, no contexto de uma transformação cultural que possa facilitar tal esforço.”

Não há como fugir da interdisciplinaridade, como negá-la, pois, ela faz-se presente na vida humana, em suas ações, sendo a produção do homem e suas práticas interdisciplinares. Fazenda (2008, p. 11) descreve “que interdisciplinaridade é essencialmente um processo que precisa ser vivido e exercido”.

Compreendendo a interdisciplinaridade como integrante importante da vida e relações humanas, destacamos como principal ponto de reflexão o da interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem na escolarização formal, buscando-se articular as abordagens pedagógica e epistemológica, com seus avanços, limitações, conflitos e consensos, apresentando-se como articuladora do processo de ensinar e aprender, sendo guia, base para organização do currículo, bem como para as opções metodológicas, assim também orientação na formação docente. (THIESEN, 2008, p. 03)

Creemos que o conhecimento se apresenta/faz-se de forma interdisciplinar, os mesmos se relacionam entre si, mas vale saber que no início da modernidade começou-se a fragmentar os saberes de forma a especializá-los, surgindo então, no século XX, a resposta à necessidade de transpor as fragmentações e especializações do conhecimento que se apresentavam muito intensas nos contextos das ciências humanas e da educação. Thiesen (2008, p. 03) ainda diz, “Sobretudo pela influência dos trabalhos de grandes pensadores modernos como Galileu, Bacon, Descartes, Newton, Darwin e outros, as ciências foram sendo divididas e, por isso, especializando-se”, e, por sua vez, revela-se por uma busca da construção de uma concepção mais científica de mundo. Quanto a isso, Thiesen continua em descrever que

A interdisciplinaridade, como um movimento contemporâneo que emerge na perspectiva da dialogicidade e da integração das ciências e do conhecimento, vem buscando romper com o caráter de hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes. Thiesen (2008, p. 03)

Segundo Fazenda (2008), por volta de metade dos anos 1960, propulsado por reivindicações estudantis, surgiram o movimento da interdisciplinaridade e suas discussões principalmente na França e na Itália (Europa), que almejavam um novo estatuto de universidade e de escola, que elucidava “o rompimento a uma educação por migalhas”, (fazenda, 2008, p. 18), dizendo ainda “que ao surgir anunciava a necessidade

de construção de um novo paradigma de ciência, de conhecimento, e a elaboração de um novo projeto de educação, de escola e de vida”.

Refere que esse movimento surgiu como oposição à excessiva especialização do conhecimento, bem como proposta que levasse o aluno a uma visão unidirecional, limitado, restrito.

Nesses termos, em 1961, conforme relato de Fazenda (2008), Georges Gusdorf, apresenta um projeto interdisciplinar para as ciências humanas à UNESCO, de modo a diminuir a distância teórica entre as ciências humanas.

Destacamos que, na década 1970, surgem trabalhos de origem brasileira que se fizeram muito importantes para o contexto educacional do nosso país, como as primeiras produções acerca da interdisciplinaridade (no Brasil), as de Hilton Japiassu, na obra “Interdisciplinaridade e patologia do saber” mesmo que contribuições de cunho epistemológico, que permitiram, posteriormente, desenvolvimentos pedagógicos.

Na obra referida, o professor Hilton Japiassu expõe suas reflexões relativas à ciência, com o objetivo de oportunizar aos leitores a tomada de consciência dos principais problemas relativos a ciências, sob o ponto de vista da interdisciplinaridade, JAPIASSU (1976). Portanto, seguimos com um trecho da obra “Interdisciplinaridade e patologia do saber”:

A interdisciplinaridade, sem cessar invocada, levada a efeito nos domínios mais diversos, quer se trate de pesquisa, de ensino ou de realizações de ordem técnica, não é uma questão evidente, que possa dispensar explicações e análises aprofundadas, mas um tema que merece ser levado em consideração e construir um dos objetos essenciais da reflexão de todos quantos vêm na fragmentação das disciplinas científicas um esfacelamento dos horizontes do saber. (JAPIASSU, 1976, p. 42).

Assim, a interdisciplinaridade ganha espaço nos estudos e discussões sobre ciência, educação, sociedade etc. Diante dessa visão apresentamos sucintamente a presença da interdisciplinaridade nos documentos oficiais que orientam o ensino nacional, dos quais se acham os mais recentes: PCN (1997) e BNCC (2018).

A apresentação do que é interdisciplinar se encontrando de forma ainda não satisfatória nas orientações e texto dos documentos oficiais para os anos iniciais. Quanto à matemática, encontramos uma referência de cunho interdisciplinar ligando-se à área de ciências, como apresento na citação, a seguir:

A compreensão das questões ambientais pressupõe um trabalho **interdisciplinar** em que a Matemática está inserida. A quantificação de aspectos envolvidos em problemas ambientais favorece uma visão mais clara deles, ajudando na tomada de decisões e permitindo intervenções necessárias (reciclagem e reaproveitamento de materiais, por exemplo). (BRASIL, 1997, p. 27, *grifo nosso*).

Prossegue o destaque no mesmo documento (PCN), em que a interdisciplinaridade assume algumas transformações ocorridas na sociedade, evidenciando as relações de saberes existentes entre as diversas áreas do conhecimento, quanto mais à educação. Agora realçamos as proposições de História e Geografia, que segue:

O conhecimento histórico, como área científica, tem influenciado o ensino, afetando os conteúdos e os métodos tradicionais de aprendizagem. Contudo, não têm sido essas transformações as únicas a afetarem o ensino de História. As escolhas do que e como ensinar são provenientes de uma série de fatores e não exclusivamente das mudanças historiográficas. Relacionam-se com a série de transformações da sociedade, especialmente a expansão escolar para um público culturalmente diversificado, com a intensa relação entre os estudantes com as informações difundidas pelos meios de comunicação, com as contribuições pedagógicas — especialmente da Psicologia social e cognitiva — e com propostas pedagógicas que defendem trabalhos de natureza **interdisciplinar**. (BRASIL, 1997, p. 26, *grifo nosso*).

Quando, portanto, no que diz respeito a ciências naturais, nota-se fragmentos, a princípio, de contextualização histórica da interdisciplinaridade na sociedade brasileira, bem como a sua inserção no contexto educacional, e conseqüentemente influência que marca nossa educação ainda nos dias atuais.

O primeiro fragmento relacionado à ciência naturais:

A partir dos anos 70 questionou-se tanto a abordagem quanto a organização dos conteúdos. A produção de programas pela justaposição de conteúdos de Biologia, Física, Química e Geociências começou a dar lugar a um ensino que integrasse os diferentes conteúdos, buscando-se um caráter **interdisciplinar**, o que tem representado importante desafio para a didática da área. (BRASIL, 1997, p. 20, *grifo nosso*).

Prosseguimos com outro descritor, que novamente, refere-se às relações estabelecidas pela interdisciplinaridade, destacando o vínculo existente entre as diferentes ciências. Cita-se o segundo:

A compreensão integrada dos fenômenos naturais, uma perspectiva **interdisciplinar**, depende do estabelecimento de vínculos conceituais entre as diferentes ciências. Os conceitos de energia, matéria, espaço, tempo, transformação, sistema, equilíbrio, variação, ciclo, fluxo, relação, interação e vida estão presentes em diferentes campos e ciências, com significados particulares ou comuns, mas sempre contribuindo para conceituações gerais. Por isso, adotou-se como segundo referencial esse conjunto de conceitos centrais, para compreender os fenômenos naturais e os conhecimentos tecnológicos em mútua relação. (BRASIL, 1997, p. 33, *grifo nosso*).

O terceiro, defende a organização curricular de forma que auxilie no trabalho educacional de modo ajustável, considerando o sujeito aluno, bem como a realidade da comunidade em que está inserido, como a escolar:

A opção por organizar o currículo segundo temas facilita o tratamento **interdisciplinar** das Ciências Naturais. É também mais flexível para se adequar ao interesse e às características do aluno, pois é menos rigorosa que a estrutura das disciplinas. Os temas podem ser escolhidos considerando-se a realidade da comunidade escolar, ou seja, do contexto social e da vivência cultural de alunos e professores. (BRASIL, 1997, p. 34, *grifo nosso*).

Nestes próximos, o quarto e quinto fragmento, tratam os conhecimentos de ciências como aliados à interdisciplinaridade, destacando sua amplitude de conhecimentos agregados a área de ciências, assumindo que,

A Ecologia é o principal referencial teórico para os estudos ambientais. Em uma definição ampla, a Ecologia estuda as relações de interdependência entre os organismos vivos e destes com os componentes sem vida do espaço que habitam, resultando em um sistema aberto denominado ecossistema. Tais relações são enfocadas nos estudos das cadeias e teias alimentares, dos níveis tróficos (produção, consumo e decomposição), do ciclo dos materiais e fluxo de energia, da dinâmica das populações, do desenvolvimento e evolução dos ecossistemas. Em cada um desses capítulos lança-se mão de conhecimentos da Química, da Física, da Geologia, da Paleontologia, da Biologia e de outras ciências, o que faz da Ecologia uma ciência **interdisciplinar**. (...) A dimensão dos procedimentos comporta todos os modos de reunir, organizar, discutir e comunicar informações como nos demais blocos. São exemplos de interesse da Física a construção de modelos e experimentos em eletro-eletrônica, magnetismo, acústica, óptica e mecânica (circuitos elétricos, campainhas, máquinas fotográficas, motores, chuveiro, torneira, rádio a pilha, etc.), assim como são exemplos de interesse da Química e da Biologia a experimentação e interpretação da ação de catalisadores, de fermentos, de fertilizantes. Nem sempre é possível e sequer é desejável que os estudos se restrinjam a interesses uni- disciplinares, dado o caráter **interdisciplinar** das elaborações tecnológicas. (BRASIL, 1997, p. 36, 41, *grifo nosso*).

Os documentos oficiais, sendo como um direcionamento para as etapas de aprendizagens definidas, exercendo papéis complementares para a Educação Básica, vale lembrar que cabe ao profissional docente decidir sobre suas práticas, que julgue necessárias para que se garanta qualidade nas aprendizagens, ocorrendo adequações à realidade local, considerando-se os sistemas, relações no contexto escolar, família, alunos subjetivamente e coletivamente, bem como tudo que se relacione com o desenvolvimento educacional, e êxito no processo de ensino aprendizagem.

Diante do disposto, destacamos que a BNCC indica algumas decisões a serem tomadas, entre outras ações que devem ser tomadas de modo adequado, equilibrando o currículo à realidade. Citamos a seguir, um dos trechos que evidenciam a essência do trabalho com a interdisciplinaridade:

Decidir sobre formas de organização **interdisciplinar** dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem. (BRASIL, 2018, p.16, *grifo nosso*).

O documento BNCC apresenta uma abordagem que, pelo seu texto, considera a era em que estamos em pleno curso, a digital, assumindo a diversidade de gênero em que estamos imersos, as esferas em que estamos e os gêneros que nelas circulam, indicando possibilidades que expressem bom desenvolvimento/aprimoramento da linguagem, alfabetização e leitura-escrita. Enfatizamos mais uma vez a presença do caráter interdisciplinar:

O trabalho com gêneros verbais e híbridos, potencializados principalmente pelos meios digitais, possibilita vivenciar, de maneira significativa e situada, diferentes modos de leitura (ler para ter uma ideia geral do texto, buscar informações específicas, compreender detalhes etc.), bem como diferentes objetivos de leitura (ler para pesquisar, para revisar a própria escrita, em voz alta para expor ideias e argumentos, para agir no mundo, posicionando-se de forma crítica, entre outras). Além disso, as práticas leitoras em língua inglesa compreendem possibilidades variadas de contextos de uso das linguagens para pesquisa e ampliação de conhecimentos de temáticas significativas para os estudantes, com trabalhos de natureza **interdisciplinar** ou fruição estética de gêneros como poemas, peças de teatro etc. (BRASIL, 2018, p. 242, *grifo nosso*).

Quando se refere à unidade temática números, presente no documento oficial BNCC, visualiza-se uma perspectiva em que importa, conhecer e desenvolver conhecimentos também para as práticas cotidianas, mantendo as relações de saberes das diferentes áreas de forma agregada e ajustada, conforme o seguinte texto da BNCC:

Outro aspecto a ser considerado nessa unidade temática é o estudo de conceitos básicos de economia e finanças, visando à educação financeira dos alunos. Assim, podem ser discutidos assuntos como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento) e impostos. Essa unidade temática favorece um estudo **interdisciplinar** envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, trabalho e dinheiro. É possível, por exemplo, desenvolver um projeto com a História, visando ao estudo do dinheiro e sua função na sociedade, da relação entre dinheiro e tempo, dos impostos em sociedades diversas, do consumo em diferentes momentos históricos, incluindo estratégias atuais de marketing. Essas questões, além de promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos, podem se constituir em excelentes contextos para as aplicações dos conceitos da Matemática Financeira e também proporcionar contextos para ampliar e aprofundar esses conceitos. (BRASIL, 2018, p. 266, *grifo nosso*).

## 5 METODOLOGIA

O interesse da pesquisadora por esta temática da linguagem, gênero discursivo, surgiu como um sanar de suas inquietudes e aspirações que a linguagem produz, aliada à atração que gera no sujeito em que percebe a Língua como um artefato integrador e constituidor de uma sociedade. Destaco o exposto por Bakhtin (1997, p. 283) que “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. O que faz-nos lembrar do gênero como potência articuladora para o ensino, principalmente no que diz respeito à alfabetização. A esse contexto, abarcou-se a reflexão de ser professor dos anos iniciais do ensino fundamental, conseqüentemente alfabetizador. Constituído um docente, baseado em princípios inovadores, dos quais cito a interdisciplinaridade.

Adotamos no presente trabalho a perspectiva de pesquisa qualitativa- quantitativa, ainda que ambos se diferenciem um do outro, o primeiro de caráter “subjetivo”, o segundo como “objetivo”, como bem exposto por Minayo (2001, p. 22), que os destaca da seguinte forma: “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.”

Diante do exposto, utilizamos de pesquisas, leituras, estudos, pesquisa de pares, levantamento bibliográfico, análise de dados secundários, como é possível visualizar no decurso do corpo deste trabalho.

Como auxílio à obtenção de nossa resposta e para atingir nosso objetivo em analisar as relações integradoras de gênero discursivo e interdisciplinaridade na licenciatura para a formação do professor alfabetizador. Realizamos uma pesquisa com 20 alunos concluintes do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará, Campus Guamá em Belém, dos turnos vespertino e noturno.

A referente pesquisa partiu da elaboração de um questionário contendo 09 perguntas, além do cabeçalho, constante de informações a nível de identificação pessoal, dando a opção do voluntário decidir ou não se identificar. Caracterizamos o questionário como semiestruturado, possuía perguntas abertas e fechadas.

O questionário apresentou-se em blocos, os quais são 04, o que apresentamos a seguir:

**1.º BLOCO:** o primeiro bloco apresentou, a princípio, espaços para serem preenchidos com alguns dados requeridos, ao qual se buscou obter algumas informações básicas sobre esse aluno de graduação da Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens como formando de modo a identificá-lo, em seguida, perguntas (nº

01 e 02) que nos possibilitem esclarecer para que saibamos que aluno de graduação é esse, quem é o sujeito a que se aplica o questionário, obtendo um perfil do mesmo e qual sua atuação no âmbito universitário.

**2.º BLOCO:** neste bloco, com três perguntas (nº 03, 04 e 05), que se referem à abordagem do gênero discursivo e a linguagem dentro da Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, visualizando conhecimentos, desenvolvidos pelo formando dentro da perspectiva que o curso traz, interdisciplinar.

**3.º BLOCO:** apresentamos neste, alguns questionamentos (nº 06, 07 e 08) que levem o aluno a respondê-los baseados em reflexões que possibilitem definir sua constituição como professor, haja vista que já assumem um posto atual de formandos. Logo, nos interessa saber qual o olhar deste sujeito sobre a sua formação como professor alfabetizador, de linguagens (em especial de língua portuguesa) para os anos iniciais do ensino fundamental.

**4.º BLOCO:** Aqui, apresenta-se um espaço do questionário que possibilite, para além da reflexão de formação, a reflexão sobre suas necessidades, carências, expectativas, desejos de alterações, se assim houver para alcance de melhores resultados de formação docente.

Tendo já constituído o questionário, procurei os sujeitos a quem se destinava a aplicação do questionário, expondo a intenção e característica do mesmo, interessávamos em aplicar na forma impressa para assim os formandos respondessem-no. Porém, ocorreu que, em acordo com os referidos sujeitos, fosse enviado por *e-mail* o questionário em forma de documento de texto, possível de ser editado (pois, por opção da turma, preferiam que assim o fosse, por motivos de cumprimento de competências e requisitos para o término do semestre acadêmico do curso, que os exigiam tempo). Assim o fiz, porém, não obtive respostas em quantitativo satisfatório. Adotando assim, nova estratégia, a qual se identificou em elaboração de um formulário eletrônico passível de ser acessado e respondido através de *link*, via *internet*. Dessa forma obtive mais respostas.

Portanto, logramos retorno dos 20 alunos na modalidade de concluintes. Dos quais, 03 foram à forma de documento de texto e 17 como formulário eletrônico. Com todas as respostas em mãos, reunimos todos os dados no aplicativo de administração de pesquisas, que possibilitou o tratamento da informação pelo mesmo recurso do formulário eletrônico.

## 6 ANÁLISE

Passemos, então, para a análise, interpretação dos dados obtidos por meio da pesquisa na modalidade de questionário.

Inicialmente apresentamos o questionário aos voluntários, que acessavam o documento. Já se sabe que 100% das pessoas consultadas retornaram com suas respostas ao questionário, o que se infere um comprometimento com a pesquisa científica.

Daí nos direcionamos a analisar os dados, informações obtidas, a partir de cada bloco, como já mencionado.

### **1.º Bloco: Perfil do concluinte.**

Os sujeitos tinham a possibilidade de optar por não se identificarem. Sendo que 65% (13 concluintes) decidiram por se identificar, o que demonstra muita responsabilidade no que tange suas respostas.

Os concluintes (considerando os consultados) do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, apresentam-se em um perfil de jovens em que os maiores índices de respostas se encontram entre as idades de 22 a 28 anos. Com 20% dos concluintes, na faixa de 23 anos. O que podemos destacar como animador, pois já sabemos que a educação brasileira, principalmente no nível básico apresenta inúmeras e extensas carências, barreiras, num contexto em que os professores atuantes no nível de educação infantil e fundamental são pouco valorizados. Diante desse cenário, encontramos pessoas, já em idade adulta, na sua maioria, jovens, concluindo um curso de licenciatura para atuação profissional nos anos iniciais do ensino. O que infere uma determinação, compromisso com a educação e desejo pela docência.

Quanto ao que se mostra referente sexo feminino ou masculino, segue em 60% e 40%, respectivamente. Uma presença quase que equiparada entre ambos, mostrando a dinâmica de mudanças multifatoriais, inclusive ao que tange a história, uma vez que a educação, principalmente ao nível primário, correspondia a presença docente predominantemente feminina, como destacado a seguir:

No século XX, o caráter feminino do magistério primário se intensificou a tal ponto que, no final da década de 20 e início dos anos 30, a maioria já era essencialmente feminina. O Censo Demográfico de 1920 indicava que 72,5% do professorado do ensino público primário brasileiro compunha-se de mulheres e, no total de docentes, sem distinção de graus de ensino, elas somavam 65%. (VIANNA, 2001, p. 85)

Ao visualizarmos a distribuição dos concluintes por turno, vimos um equilíbrio representado por 45% dos sujeitos no turno da tarde e 55% no da noite. Dos que se

mantinham à tarde, observou-se uma atuação dos mesmos como bolsistas (beneficiário de bolsa/ recurso financeiro) durante/em algum período da graduação<sup>1</sup>.

Foi possível notar que esse público que ingressou no curso da licenciatura em questão concluintes da graduação, integralizam o curso em média no tempo determinado pela instituição, ocorrendo 45% (equivale a 09 alunos) está integralizando a graduação em 4 anos e 55% (11 alunos) em 5 anos.

Em relação ao que se pergunta: “Participa(ou) de algum grupo de pesquisa e/ou estudo?” 55% dos consultados responderam que não participam de alguma atividade de pesquisa e/ou estudo, o que nos faz inferir que tais alunos precisam se envolver/participar mais das atividades de produção e desenvolvimento de conhecimento acadêmico/científico ou mesmo, que a instituição disponha mais ainda destas ofertas de recursos e/ou meios para este fim. Para que assim, não se ratifique o professor do ensino básico como um docente não pesquisador, haja vista que esse docente o é. Intuindo ainda que se fortaleçam os laços entre ensino-pesquisa, bem como teoria-prática.

Os 45% restantes se distribuem envolvidos em diversas áreas do conhecimento para a educação básica, como sobre linguagem, literatura, alfabetização, inclusão, educação em ciências e em matemática, relações étnico raciais, aprendizagem.

Ao serem perguntados: “Você realiza trabalhos sobre linguagem em que área? Com quem?” as respostas surgem de tal forma: 50% (10 formandos) responderam não realizar trabalhos voltados à linguagem. Dos quais responderam positivamente, seguem as respostas na tabela (03) abaixo, com exclusão de alguns trechos que anunciavam nomes de pessoas físicas (as quais não temos autorização em expor) e inserção de algumas descrições significativas:

<sup>1</sup> Análise feita a partir de técnica de Observação participante (NETO, 2001).

**Tabela 3 – Respostas dos alunos à questão n.º 02 do questionário.**

Resposta 01: Linguística aplicada
Resposta 02: Gêneros e produção textual. Em eixos temáticos da graduação que se referem a linguagens.
Resposta 03: Alfabetização com HQs na área de estágio a docência com a professora [. . .]. <b>(Neste caso, professora da área matemática).</b>
Resposta 04: Alfabetização Digital com [. . .]. <b>(Neste caso, professora da área de linguagem).</b>
Resposta 05: Alfabetização, no tema Estágio de Docência sob orientação da professora [. . .]. <b>(Neste caso, professora da área matemática).</b>
Resposta 06: Sim, professoras [. . .]. <b>(Neste caso, professoras da área de linguagem).</b>
Resposta 07: Conversa com professores <sup>a</sup> [. . .]. <b>(Neste caso, professora da área de linguagem).</b>
Resposta 08: Os trabalhos que realizei em relação a linguagem foram todos feitos em alguns eixos temáticos do curso da Licenciatura Integrada. Eles aconteceram na realização de aulas simuladas e nas regências dos estágios obrigatórios, em que iniciávamos as aulas a partir de um gêneros textuais do universo dos alunos para o trabalho interdisciplinar com as outras disciplinas.
Resposta 09: Sim
Resposta 10: Ciências

Fonte: Elaborada pela autora.

<sup>a</sup> Projeto Conversa com professores, é uma iniciativa do Instituto de Matemática e Científica (IEMCI), da Universidade Federal do Pará (UFPA), que objetiva discutir temas importantes para os professores da educação básica bem como suas inquietações. A programação é gratuita. Informações disponíveis em: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/8564-projeto-conversa-com-professores-discute-o-en-sino-de-matematica-na-educacao-basica>.

Tendo em análise as respostas contidas no quadro apresentado, possibilitou-nos dizer que, do envolvimento dos formandos com os trabalhos sobre linguagem, além de serem realizados dentro dos eixos temáticos que a graduação oferece, realizam-se externamente também. Evidencia-se, a partir das declarações, um movimento de interdisciplinaridade no perfil da graduação, deduz-se que a linguagem seja o eixo que muito atrai e possibilita o trabalho interdisciplinar.

## **2º Bloco: Abordagem do gênero discursivo e linguagem.**

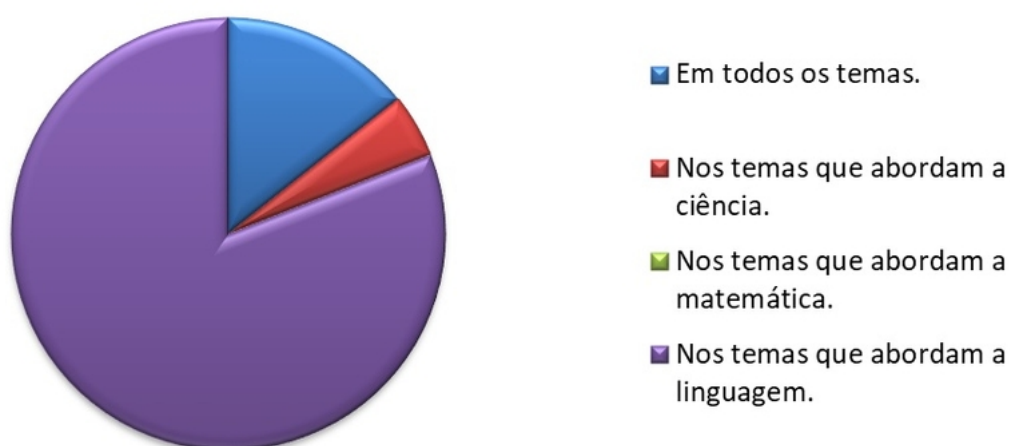
Seguimos com este bloco, diante de 3ª pergunta: “Você sabe o que é gênero discursivo?”. Unanimemente (100%) responderam positivamente, que sabem o que é Gênero discursivo, o que julgamos ser muito bom como formandos de uma licenciatura

para atuação na educação básica.

Prosseguimos com a pergunta: “Como foi trabalhado o gênero discursivo na graduação?”, para melhor visualização trazemos um gráfico demonstrativo das respostas obtidas. Segue a figura (01)

**Figura 1 – Gráfico demonstrativo das respostas de como foi trabalhado o gênero na graduação, segundo os Temas.**

## PRESENÇA DO GÊNERO POR TEMA



Fonte: Elaborado pela autora.

O que observamos é que as informações obtidas a partir do questionamento apresentado complementam-se ao resultado obtido na questão 02, quando pergunta sobre o trabalho sobre linguagem. Indicando o resultado para um movimento de característica interdisciplinar, implicando ser ainda recente tal movimento, porém, pertinente e significativo, devendo ser ainda mais potencializado.

Necessidade essa que pode ser explicada por outros dados coletados mediante as ementas dos eixos temáticos 01 e 05 que integram a constituição do currículo da em Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens que prossigo em expor nas tabelas (06, 07, e 08) em anexo a esse trabalho.

Ocorre que encontramos o Gênero discursivo/textual, segundo a ementa do curso já referido, somente nos eixos temáticos que tratam da linguagem, ainda que o tema não trate especificamente da abordagem de gêneros, acompanha-se mesmo que somente nas referências.

Da última pergunta deste bloco: “Você se lembra de algum teórico dos estudos de linguagem?”. Obtivemos resposta, muito satisfatória, pois, nota-se a presença de estudos sobre a linguagem para o ensino na educação básica, indicando um domínio destes conhecimentos a partir das referências citadas pelos concluintes. Nota-se uma

apropriação de conhecimentos gerados em torno de diferentes perspectivas de estudos sobre a linguagem, como trazemos no enquadramento a seguir, na tabela (04):

**Tabela 4 – Demonstrativo das respostas dos concluintes ao questionamento relativo ao conhecimento dos teóricos da linguagem.**

<b>Perspectiva a partir da catalogação dos citados nas respostas</b>	<b>As referências apontadas nas respostas</b>
Perspectiva histórico cultural	Mikhail Bakhtin-Estudo filosófico (Lev) Vygotsky (Roxane Helena Rodrigues) Rojo (Luiz Carlos) Cagliari
Perspectiva biológica/desenvolvimentista	(construtivismo) (Jean) Piaget Emilia Ferreiro Ana Teberosky
Perspectiva discursiva	(João Wanderlei) Geraldi (Ana Luiza Bustamante) Smolka (Luiz Antônio) Marcuschi Alba Perfeito (Renilson José) Menegassi
Perspectiva do letramento	Magda Soares (Maria do Rosário) Mortatti Angela Kleiman

Fonte: Elaborada pela autora.

Conforme disposição das respostas, vale dizer que dos participantes da pesquisa indicaram conhecimento dos estudos por Mikhail Bakhtin, compreendendo 14(70%) respostas relativas a essa referência além de outros teóricos da área, 04(20%) declaram desconhecer, 02(10%) não fazerem referência a Mikhail Bakhtin.

### **3.º Bloco: Constituição como professor de Língua materna.**

Para início deste bloco, vimos com o questionamento seguinte: “Refletindo sobre a sua formação, você se acha capaz de trabalhar com os temas de linguagem, ou seja, trabalhar língua materna nos anos iniciais do ensino fundamental?” obtivemos retorno positivo de 95 %. Resultado esse que nos gera ânimo, pois, como já apuramos, os concluintes têm compromisso com a educação e desejam o exercício da docência. Considera-se oportuno dizer que (segundo o que visualizamos) a graduação Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens está subsidiando a formação docente para o ensino também de Língua portuguesa.

Como 7º questionamento, temos: “Você se acha capaz de trabalhar língua materna na educação básica a partir da perspectiva de trabalho com os vários gêneros discursivos?” em que 100% dos participantes referem que sim, acham-se capazes de trabalhar com gêneros diversos. Validando a declaração de saber o que é gênero discursivo/textual bem como conhecer as teorias em torno da linguagem, como do gênero discursivo, o que fornece aparato para um bom trabalho de ensino da Língua portuguesa.

Aliado a isso apresentam-se, agora, a autoidentificação, auto reconhecimento como professores alfabetizadores. Quando perguntado: “Você se tornou um professor alfabetizador?” Em que 70% dos formandos responderam que sim e 30% que não. O que permite-se dizer que o curso de graduação em questão vem propiciando ao licenciando, logo mais docente atuante, constituição do mesmo como profissional docente alfabetizador em sua maioria.

#### **4.º Bloco: Reflexão sobre a prática de formação docente.**

Neste bloco lançamos única pergunta: “Acrescentaria algo nas práticas de formação docente da graduação em Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens?” Em que as respostas apresentam-se como 25% declaram não terem algo a acrescentar. O restante que vem a ser 15 pessoas (75%) apontam desejarem alterações descrevendo suas sugestões em que apresentamos na organização adiante:

Quadro demonstrativo das respostas positivas à adição de contribuição tabela(05).

**Tabela 5 – Respostas dos concluintes à 9.ª questão.**

Resposta 01: Integrar de fato todas as áreas do conhecimento, apenas a área da linguagem tem feito jus ao curso.
Resposta 02: Mais prática e menos teoria. Mais aulas produtivas do que assistidas. Mais reflexões sobre práticas do que conteúdo sobre as matérias
Resposta 03: Sim, práticas mais aprofundadas sobre como alfabetizar as séries iniciais e maiores conteúdos básicos para o ensino da matemática.
Resposta 04: Mais estudos sobre alfabetização digital.

Resposta 01: Integrar de fato todas as áreas do conhecimento, apenas a área da linguagem tem feito jus ao curso.
Resposta 05: Sim, conteúdos matemáticos para trabalhar nas séries iniciais.
Resposta 06: Sim, vejo que muitas coisas podem melhorar em nosso curso, propondo as utilizações das teorias que vemos dentro do curso e não utilizamos no decorrer das atividades, acabam que passam despercebidas no decorrer do processo formativo, e quando perguntado sobre os conhecimentos, dizemos que só vimos.
Resposta 07: Mais aulas de ensino matemático.
Resposta 08: Proporcionar mais situações reais de ensino, com uma formação voltada à educação inclusiva de início ao fim da formação.
Resposta 09: Acredito que existe a necessidade de um maior diálogo entre o tema de linguagem com os demais temas das outras disciplinas para uma maior integração dessas ciências na prática de ensino.
Resposta 10: Acredito que mais trabalho de campo (ou seja, nas escolas), principalmente nos temas dos semestres finais acrescentaria muito, pois chega o período que já temos muita teoria e precisaríamos vivenciar mais a prática, pois os estágios de docência não dão conta.
Resposta 11: Temas que ficassem mais no ensino, em equilíbrio com a teoria. Hoje o foco é maior na teoria.
Resposta 12: Além de teóricos, trabalhar conteúdos junto aos teóricos e trazer mais as práticas da escola e a realidade dos discentes e docentes.
Resposta 13: Ir à prática no campo da alfabetização.
Resposta 14: Sim, acredito que a formação na língua materna deixou um pouco a desejar, pois, deveríamos ter estudado mais sobre alfabetização. Entretanto, penso que ainda posso aprender em formação continuada.
Resposta 15: Mais sobre história e geografia, acho que o curso deixou muitas lacunas em relação aos mesmos.

Fonte: Elaborada pela autora.

As sugestões encontradas são de cunho diversos, porém, observa-se que a maioria das sugestões giram em torno de mudanças metodológicas, principalmente no que diz respeito à relação prática e teoria. Evidenciando uma aspiração de melhora em torno disso, vale dizer que há imensa importância na articulação das experiências formativas dentro das licenciaturas, para que se constitua um profissional docente reflexivo, para tanto cabe aproximar/adequar cada vez mais o viés teoria-prática- teoria, em vista disso, vimos em concordância com Zimmermann e Bertani (2003, p. 53), “os conhecimentos específicos, os pedagógicos e a experiência podem propiciar uma

interligação entre teoria-prática-teoria”.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho põe a vista reflexões de cunho científico, em que o objetivo geral consiste em analisar as relações integradoras de gênero discursivo e interdisciplinaridade na licenciatura para a formação do professor alfabetizador. Compreendendo necessidade de discussão pelas temáticas educacionais e de alfabetização no âmbito nacional, bem como constatando carência de produções científicas em torno destes temas, quanto mais, se integrados. Percebemos extrema importância do tratamento, estudos, pesquisas relativas a essa tríade, principalmente, como sendo uma possibilidade de maior aproximação da dinâmica teoria/prática/teoria, de forma bem articulada ao contexto educacional, especialmente nas relações alfabetizadoras.

Visualizamos a abordagem de gêneros para a educação nos anos iniciais como de suma importância não somente para êxito na educação, alfabetização de sujeitos, mas como, também, para o avanço/desenvolvimento da sociedade.

Vê-se na interdisciplinaridade, um processo intrínseco à vida humana, sendo a própria vida interdisciplinar, reflexo observado nas ações, relações, produções, nas práticas sociais, que são naturalmente exercidas pelo ser humano. Sendo ela integrante importante à vida humana, destacamos ao que se refere a educação, ensino-aprendizagem, desenvolvimento de conhecimento, haja vista que o próprio saber se encontra de forma interdisciplinar. Visualizamos ser de grande valia para os processos educacionais, de ensino-aprendizagem, práticas interdisciplinares para relações educacionais e de alfabetização.

No que se refere à Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens, percebemos como um curso de grande valor, revelando uma potência, ainda que implantado recentemente e ganhando espaço, para a educação brasileira, especialmente na Educação Básica, que por sua vez apresenta desafios a serem superados para alcance de êxito no processo educacional. Fitamos na licenciatura referida, qualidade inovadora, como promissora, haja vista, ser projetada para formação de profissional docente, qualificado à atuação efetiva nos anos iniciais do ensino fundamental.

Articulado à importância do gênero discursivo para a educação, principalmente para a alfabetização percebemos a interdisciplinaridade e a formação de professores para educação básica (em que destacamos a Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens) como uma articulação potente para alcance de êxito no processo ensino-aprendizagem para o contexto educacional brasileiro. A tríade, Gênero-Interdisciplinaridade- Licenciatura Integrada, gera, portanto, discussões importantes para a qualidade da educação, êxito no ensino-aprendizagem e efetiva formação docente.

Para tanto, nos utilizamos de estudo minucioso destas três temáticas que se destacam no presente trabalho, abordadas de forma conjunta, bem como também, de assuntos que se relacionam a estes temas. Destacamos, em nossa metodologia, a utilização de questionário na modalidade de quantitativo-qualitativo concernente ao foco de pesquisa, com característica muito mais qualitativa.

Quanto ao que dizer da metodologia utilizada e análise realizada, deu-se por eficaz, haja vista que se possibilitou um vislumbre da relação integradora entre os temas descritos, “Gênero Discursivo, Interdisciplinaridade na Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens”.

Destacamos que, os concluintes encontram-se (a partir dos resultados da pesquisa) em ambientes de formação docentes aliados a espaços de geração e desenvolvimento de conhecimento científico, e mais, demonstrando compromisso com a docência e a pesquisa científica, em que se julga ainda necessitar de melhorias no que propiciem o envolvimento e interação entre instituição aluno, a fim de promover conhecimento. Declaram-se atuantes em atividades relativas a área da linguagem.

Percebe-se que os formandos possuem (conforme declarações ao questionário) apropriação de conhecimentos, teorias que predominam na área da linguagem e realizam trabalhos relativos a esta, vale dizer que apontam indicativos de natureza interdisciplinar, o que inferimos ser significativo e faz jus à perspectiva do curso.

Ainda que percebendo a presença da interdisciplinaridade como uma potência e pertinente para a perspectiva de formação de professor, permite-se aprimorar-se ainda mais essa característica no curso em questão.

Nos resultados, os concluintes se visualizam como hábeis para exercer a docência como professores de língua materna; capazes de se utilizar dos diversos gêneros discursivos numa perspectiva interdisciplinar; cumprindo com a competência de alfabetizadores.

Diante do processo ocorrido, compreendemos uma importante articulação do gênero discursivo para a educação, principalmente para a alfabetização, esta ocorrendo na educação básica, trazemos a interdisciplinaridade e a formação de professores para educação básica (em que destacamos a Licenciatura Integrada em Ciências, matemática e Linguagens) como uma articulação potente para alcance de êxito no processo ensino-aprendizagem para o contexto educacional brasileiro.

Vale ressaltar que as declarações dos concluintes, contribuem a saber que ainda existem aperfeiçoamentos e avanços a serem alcançados, principalmente no que concerne à relação teoria e prática, quando tratamos de considerações a formação docente.

Diante dos estudos realizados, apresentamos uma tríade- gênero discursivo,

licenciatura integrada e interdisciplinaridade, como um coletivo, cúmplices um ao outro, considerando principalmente o pessoal profissional-docente, que como já visualizamos nas análises metodológicas, se coloca como sujeito dedicado a docência e capaz de desempenhar funções formadoras, educadoras, alfabetizadoras, através de uma licenciatura que subsidia esta formação.

Desta forma o real, o concreto, o diálogo, dentro de uma perspectiva de significação para os sujeitos envolvidos, conscientes e atuantes no processo educativo, para que se haja resultados satisfatórios em tal processo, mudança de contexto da alfabetização, compreendemos que há a necessidade potente de se formar professores qualificados, sabedores e executores. Não visualizando por uma perspectiva de quem sabe mais ou sabe menos, porém, de como ampliar conhecimentos, de como auxiliar, cooperar, assessorar os quais são os atores, protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, bem como a sociedade em seu todo, importando principalmente uma relação dialógica que entrelace universidade, escola, corpo docente. Destaca-se a carência de políticas públicas de formação docente, seja ela inicial ou continuada, que atente para a potência que é a linguagem, a relevância da alfabetização, do letramento, da constituição do sujeito-cidadão principalmente no que tange à educação nos anos iniciais do ensino fundamental.

## 8 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, C. B.; TARDELLI, M. C. **Escrevendo e falando na sala de aula**. In: Aprender e ensinar com textos. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BATISTA, G. F. **A entrada do conceito de gêneros discursivos no Brasil: normatizações às práticas pedagógicas**. In: IV Encontro de estudos bakhtinianos [eeba]: das resistências à escatologia política: risos, corpos e narrativas enunciando uma ciência outra. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 1433 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2018.

CHIAPPINI, L. IN: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. **Aprender e ensinar com textos**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**.

Campinas: Papirus editora, 2008, 15ª ed. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR>

&lr=&id=IESxUJsjE9YC&oi=fnd&pg=PA9&dq=ivani+fazenda+interdisciplinaridade&ots=9uWr98leF&sig=XI064yTD4eJBk38v-

18YYOz6lKw#v=onepage&q=ivani%20fazenda%20interdisciplinaridade&f=false.

Acesso em: 23 de nov. de 2018.

FEISTEL, R. A. B; MAESTRELLI, S. R. P. **Interdisciplinaridade na formação de professores de ciências naturais e matemática: algumas reflexões**. In: VII ENPEC- Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Florianópolis: 2009.

GERALDI, J. W. **O texto nos processos de aquisição da escrita**. Vitória- ES: Revista Brasileira de Alfabetização, 2017.

GERALDI, J. W.; CITELLI, B. **Aprender e ensinar com textos**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GERALDI, J. W. **João Wanderley Geraldi**: Um pensador além de seu tempo com o pé na escola. Itabaiana/SE, Interdisciplinar, 2014. Entrevista a Isabel Cristina Michelan de Azevedo.

GONÇALVES, T. O; MACHADO JÚNIOR, A. G. **Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens da UFPA: memórias institucionais de um processo de implantação de curso**. Amazônia- Revista de Educação em Ciências e Matemática, 2016. p.115-139.

GONÇALVES, T. V. O. **Licenciatura integrada em educação em ciências, matemática e linguagens: princípios e desafios para a formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental**. In: *XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*. UNICAMP. Campinas: Junqueira&Marin Editores, 2012.

IEMCI, UFPA. **Graduação**. 2017. Disponível em: <http://www.iemci.ufpa.br/index.php/graduacao>. Acesso: 15 de outubro de 2018.

IEMCI, UFPA. **O IEMCI**. Disponível em: <http://www.iemci.ufpa.br/index.php/historico>. Acesso: 15 de outubro de 2017.

IEMCI, UFPA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens**. 2012. Disponível em: <http://www.femci.ufpa.br/images/femci/downloads/permanentes/pp.pdf>. Acesso: 02/11/2018.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago editora LTDA, 1996.

LEIS, H. R. **Sobre o conceito de interdisciplinaridade**. In: Cadernos de pesquisa interdisciplinar em ciências humanas, nº73, 2005.

LUCIO, E. O.; VAREJÃO, J. d. S. F. **A Pedagogia de Resultados e a Pedagogia do Ato Responsivo Responsável**: o ensinoaprendizagem da leitura e da escrita nas Políticas Educacionais Contemporâneas de Formação Docente. Disponível em: <http://36reuniao.ANPED.org.br/images/trabalhos/GT10/GT10-1126%20int.pdf>.

MARCUSCHI, L. A . **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: Gêneros Textuais e Ensino. DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001

MORAIS, J. F. S.; RIBEIRO, T.; SAMPAIO, C.S. **Formação docente instituinte: o fórum de alfabetização, leitura e escrita.** RevistAleph, 2014.

MORTATTI, M. R. L. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados.** Revista Brasileira de Educação, 2010.

NETO, O. C. IN: MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

REUNI, MEC. **O que é o REUNI?** 2010. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 01 de nov. de 2018.

THIESEN, J. da S. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem.**In: Revista Brasileira de Educação, vol. 13, núm. 39. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, 2008.

UFPA. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens.** 2008. Disponível em: <http://femci.ufpa.br/images/femci/downloads/permanentes/ppp.pdf>

VIANNA, C. P. . **O sexo e o gênero da docência.** SCIELO, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03.pdf>. Acesso em: 14 dez de 2018.

ZIMMERMANN, E.; BERTANI, J. A. **Um novo olhar sobre os cursos de formação de professores.** Cad.Bras.Ens.Fís., v.20, n.1: 43-62, abr. 2003. Disponível em:<file:///D:/ESTUDO-%20UFPA/tcc/6563-19994-1-PB.pdf>. Acesso em 23 de nov. de 2018.

## **Apêndices**

## QUESTIONÁRIO

### LICENCIATURA INTEGRADA, O GÊNERO E LINGUAGEM

Olá, caros formandos! Apresento este questionário com o objetivo de coletar dados para minha pesquisa que gira em torno da área da linguagem, com enfoque em gênero discursivo e a interdisciplinaridade. Conto com a colaboração de vocês neste trabalho, desde já agradeço a contribuição!

**Tabela 6 – QUESTIONÁRIO: LICENCIATURA INTEGRADA, O GÊNERO E LINGUAGEM**

Nome: _____ ( ) Desejo não me identificar Idade: _____ Sexo: ( ) F ( ) M Turno: ( ) Tarde ( ) noite Ano de ingresso: _____ Ano de conclusão: _____
1) Participa(ou) de algum grupo de pesquisa e/ou estudo? ( ) Sim. De que área? _____ ( ) Não.
2) Você realiza trabalhos sobre linguagem em que área? Com quem? _____
3) Você sabe o que é gênero discursivo? ( ) Sim. ( ) Não.

Nome: \_\_\_\_\_ ( ) Desejo não me identificar

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) F ( ) M Turno: ( ) Tarde ( ) noite

Ano de ingresso: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

4) Como foi trabalhado o gênero discursivo na graduação?

- ( ) Em todos os temas.
- ( ) Nos temas que abordam a ciência.
- ( ) Nos temas que abordam a matemática.
- ( ) Nos temas que abordam a linguagem.

5) Você se lembra de algum teórico dos estudos de linguagem?

- ( ) Sim. Quais \_\_\_\_\_ ( ) Não.

6) Refletindo sobre a sua formação, você se acha capaz de trabalhar com os temas de linguagem, ou seja, trabalhar língua materna nos anos iniciais do ensino fundamental?

- ( ) Sim. ( ) Não.

7) Você se acha capaz de trabalhar língua materna na educação básica a partir da perspectiva de trabalho com os vários gêneros discursivos?

- ( ) Sim. ( ) Não.

8) Você se tornou um professor alfabetizador?

- ( ) Sim. ( ) Não.

Nome: \_\_\_\_\_ ( ) Desejo não me identificar

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) F ( ) M Turno: ( ) Tarde ( ) noite

Ano de ingresso: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

9) Acrescentaria algo nas práticas de formação docente da graduação em Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens?

( ) Sim. O que? \_\_\_\_\_ ( ) Não

Fonte: Elaborada pela autora.

## **Anexos**

**Ementas do curso de licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens do Instituto de Educação Matemática e Científica (FEMCI).**

**Tabela 7 – Presença do gênero na ementa da Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens no Eixo 01.**

EIXO 1 – EIXO TEMÁTICO FUNDAMENTAL DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA (465 h)
E1T1 I: TEORIA E PRÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO: ensinando e aprendendo a ensinar a ler e escrever I (75h)
EMENTA: Aspectos sócio-históricos da alfabetização no Brasil. Alfabetização e letramento. Teorias psicolinguísticas sobre aquisição da leitura e da escrita. Oralidade, leitura e escrita nos Anos Iniciais e na Educação de Jovens e Adultos.
BIBLIOGRAFIA BÁSICA DANYLUK, Ocsana Sônia. Alfabetização matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002. 239 p. KATO, M. No mundo da escrita. Uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986. RAMOS, J. O espaço da oralidade no contexto escolar. São Paulo: Martins Fontes, 1997. ROJO, R. (org.). Alfabetização e letramento. São Paulo: Mercado de Letras, 1998. SOARES, M. B. Letramento. Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. CARDOSO, Beatriz; TEBEROSKY, Ana. Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas; Petropolis, RJ: Vozes, 1994. LOPES, C. E. NACARATO, A. M.; Escritas e leituras na Educação Matemática: armadilhas, utopias e realidade. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009. KATO, M. (org.). A concepção da escrita pela criança. São Paulo: Pontes, 2002. MORTATTI, M. do R. L. Educação e letramento. São Paulo: UNESP, 2004. (Coleção Paradidático; Série Educação).

EIXO 1 – EIXO TEMÁTICO FUNDAMENTAL DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA (465 h)
--

Fonte: Elaborada pela autora.

**Tabela 8 – Presença do gênero na ementa da Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens no Eixo 01, Tema 02.**

EIXO 1 TEMA 2 (E2T2) : ESTUDOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA MATERNA (270h)
---

E1T2 I: Estudos teórico-práticos da alfabetização em língua materna I (45 h)
--

EMENTA: Gêneros textuais na alfabetização. Apropriação e consolidação do sistema de escrita. Leitura e oralidade. Produção de textos escritos.
--

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Martins Fontes, 1997.MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2003.MACHADO, A. R.; DIONÍSIO, A.; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Parábola, 2010.MENEZES, Luís. (1999). Matemática, linguagem e comunicação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA, 1999, Portimão. Atas do encontro, Portimão, 1999. Disponível em: < <a href="http://www.ipv.pt/millennium/20_etc3.htm">http://www.ipv.pt/millennium/20_etc3.htm</a> >. Acesso em 03 jan. 2009.NACARATO, Adair Mendes; LOPES, Celi Espasandin. Escritas e leituras na educação matemática. Belo Horizonte: Autêntica, ALB, 2005. 192p.SMOLE, KÁTIA C. S.; DINIZ, MARIA I. (Org.) (2001) Ler, escrever e resolver problemas:habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed Editora.
---

EIXO 1 TEMA 2 (E2T2) : ESTUDOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA MATERNA (270h)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.DEVLIN, Keith J. O gene da matemática: o talento para lidar com números e a evolução do pensamento matemático. Tradução: Sérgio Moraes Rego. Rio de Janeiro: Record, 2004.KLEIMAN, A. Oficina de leitura. Campinas: Pontes/Unicamp, 1993.KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e escrever. Estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.PIAGET, Jean. A construção do real na criança. 3.ed. São Paulo: Ática, 1996.ZETETIKÉ. Linguagem e Práticas culturais: perspectivas para Educação Matemática. Campinas- SP: FE- Unicamp – v. 18. 2010. 644 p. Número Temático 2010.

E1T2 II: Estudos teórico-práticos da alfabetização em língua materna II (45 h)

EMENTA: Aspectos sócio-históricos da alfabetização de adultos no Brasil. Alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos. Gêneros Textuais e Educação de Jovens e Adultos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:ALMEIDA, Maria José P. M. de (Org.). Linguagem, leituras e ensino da ciência. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. Martins Fontes, 1997.KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e compreender. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2007.MACHADO, Nilson José. Matemática e língua materna: (análise de uma impregnação mútua). 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 169 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998.CITELLI, Beatriz (Coord.). Aprender e ensinar com textos de alunos. São Paulo: Cortez, 2002. SMITH, F. Compreendendo a leitura. Porto Alegre: Artmed, 1989.ZETETIKÉ. Linguagem e Práticas culturais: perspectivas para Educação Matemática. Campinas- SP: FE- Unicamp – v. 18. 2010. 644 p. Número Temático 2010.

EIXO 1 TEMA 2 (E2T2) : ESTUDOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA MATERNA (270h)

E1T2 III: Estudos teórico-práticos da alfabetização em língua materna III (45 h)

EMENTA: Gêneros textuais como instrumento para a compreensão e produção de textos orais e escritos de Ciências e Matemática nos três primeiros anos do Ensino fundamental e na 1ª etapa da Educação de Jovens e Adultos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:ALMEIDA, Maria José P. M. de (Org.). Linguagem, leituras e ensino da ciência. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Martins Fontes, 1997.KLEIMAN, A.; MORAES, S. Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998.BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Ciências. Brasília: MEC/SEF, 1998.LOPES, C. E. NACARATO, A. M.; Escritas e leituras na Educação Matemática: armadilhas, utopias e realidade. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.ZETETIKÉ. Linguagem e Práticas culturais: perspectivas para Educação Matemática. Campinas- SP: FE- Unicamp – v. 18. 2010. 644 p. Número Temático 2010.

E1T2 IV: Estudos teórico-práticos da alfabetização em língua materna IV (45 h)

EMENTA: Gêneros textuais como instrumento para a compreensão e produção de textos orais e escritos de Ciências e Matemática nos 4º e 5º anos do Ensino fundamental e na 2ª etapa da Educação de Jovens e Adultos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. Martins Fontes, 1997.CENTRO DE PESQUISAS PARA EDUCAÇÃO E CULTURA. Oficinas de matemática e de leitura e escrita: escola comprometida com a qualidade. São Paulo: Summus, 2002.MASSINI-CAGLIARI, G. O texto na alfabetização. Coesão e coerência. Campinas: Mercado de Letras, 2001.NACARATO, Adair Mendes; LOPES, Celi Espasandin. Escritas e leituras na educação matemática. Belo Horizonte: Autêntica, ALB, 2005. 192p.FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1983. DANYLUK, O. S. Alfabetização matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil. 2. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

EIXO 1 TEMA 2 (E2T2) : ESTUDOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA MATERNA (270h)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998.BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Ciências. Brasília: MEC/SEF, 1998.LOPES, C. E. NACARATO, A. M.; Escritas e leituras na Educação Matemática: armadilhas, utopias e realidade. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.ZETETIKÉ. Linguagem e Práticas culturais: perspectivas para Educação Matemática. Campinas- SP: FE- Unicamp – v. 18. 2010. 644 p. Número Temático 2010.

Fonte: Elaborada pela autora.

### **EIXO 5 TEMA 2 (E5T2): Linguagem e conhecimento (285 h)**

**Tabela 9 – Presença do gênero na ementa da Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens no Eixo 05, Tema 03.**

E5T2 III: Linguagem e conhecimento III (60h)

EMENTA: O estudo da comunicação em aulas de língua portuguesa. Gêneros orais e escritos no processo de ensino e de aprendizagem de alfabetização em língua materna e suas relações com ciências e relações sociais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICASCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n.11, p.5-16, Maio/Jun./Jul./Ago. 1999.SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.OLIVEIRA, Jorgete Pereira; CHAVES, Evenice S. e ALVES, José Moysés. As interações sociais na elaboração conceitual em uma aula da primeira série do ensino fundamental Arq. bras. psicol. [online]. 2006, vol.58, n.1, pp. 35-47. ISSN 1809-5267.

E5T2 III: Linguagem e conhecimento III (60h)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARFREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1983. JOLIBERT, Josette. Formando crianças leitoras. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. PIAGET, J. A Linguagem e o pensamento na criança. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986. 212 p. (Coleção psicologia e pedagogia) SOARES, M. Diversidade Lingüística e Pensamento. In: MORTIMER, E. F. & SMOLKA, A. L. B. (Orgs.). Linguagem, cultura e cognição: reflexões para o ensino e a sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 51 – 62.SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Fonte: Elaborada pela autora.